

130 ADAPTATIONS VERS L'INCLUSION

**130 propositions pratiques pour favoriser
l'inclusion des élèves à besoins particuliers
en milieu scolaire ordinaire**



Morgane Sanzey-Nicolas

@AliceenULIS

Master MEEF

Doctorat Sciences de la Vie et de la Santé

Coordonnatrice ULIS École

Titulaire du CAFIPEMF



Ecole inclusive

SOMMAIRE

Lecture 9

Arbre des adaptations	9
23 adaptations pour les élèves en difficulté en lecture	10
Zoom sur l'évaluation	13
Zoom sur les affichages	20
Zoom sur les adaptations des textes	32

Écriture 38

Arbre des adaptations	38
27 adaptations pour les élèves en difficulté d'écriture	39
Zoom sur la production d'écrits au service de la lecture	66

Étude de langue 67

Arbre des adaptations	67
12 adaptations pour les élèves en difficulté en étude de la langue	68
Zoom sur les dictées-picto	72

Questionner le monde 82

Arbre des adaptations	83
8 adaptations pour les élèves en difficulté en questionner le monde	84
Zoom sur les moyens mnémotechniques	85



Mathématiques 92

Arbre des adaptations en numération et calcul	92
Arbre des adaptations en géométrie, grandeurs et mesures & résolution de problèmes	93
30 adaptations pour les élèves en difficulté en mathématiques	94

Structurer le temps 124

Arbre des adaptations	124
6 adaptations pour les élèves en difficulté avec la structuration du temps	125

Structurer l'espace 131

Arbre des adaptations	131
5 adaptations pour les élèves en difficulté dans l'espace	132
Zoom sur l'aménagement de l'espace	134

Communication & langage 138

Arbre des adaptations	138
9 adaptations pour les élèves en difficulté de communication	139

Gestion du comportement 148

Arbre des adaptations	148
10 adaptations pour les élèves présentant des difficultés comportementales	149



Introduction

Que ce soit en classe en ordinaire ou en dispositif ULIS, école ou collège, les enseignants doivent prendre en charge des élèves aux besoins divers et variés. Si la loi pour l'égalité des chances du 11 février 2005 garantit le droit à la scolarisation de tous les enfants, force est de constater que les offres de formations, initiale et continue, ne sont pas toujours à la hauteur des ambitions de l'institution. De plus en plus d'enseignants se tournent vers l'auto-formation, via livres et outils numériques, pour améliorer la prise en charge des Élèves à Besoins Particuliers (EBP) qu'ils soient scolarisés en classe ordinaire ou bénéficient d'inclusion en dispositif ULIS (Unité Localisée d'Inclusion Scolaire). L'ambition de cet ouvrage est de rassembler 130 fiches présentant chacune une proposition d'adaptation ou de compensation à mettre en oeuvre. Ces fiches s'adressent à tous les enseignants, qu'ils soient en classe ordinaire ou en dispositif spécialisé, mais aussi aux parents qui accompagnent au quotidien leurs enfants « extraordinaires ». Chaque fiche est issue de mon expérience de terrain ; les ressources proposées ont donc été testées en dispositif ULIS-école ou en classe ordinaire avec mes collègues.

Adaptation ou compensation ?

Comprendre la différence entre adaptation et compensation est essentiel pour proposer des aménagements efficaces.

« Adapter, c'est éviter de transformer une situation d'apprentissage en situation de handicap¹. » L'adaptation se situe du côté de la situation d'apprentissage. C'est bien à l'école d'adapter son environnement, son organisation et son fonctionnement aux profils et besoins des élèves. Pour qu'une adaptation soit efficace, il faut prendre en compte les besoins de l'élève, bien sûr, mais également la situation d'apprentissage à laquelle il va prendre part. *A contrario*, la compensation intervient lorsque l'adaptation ne suffit plus. Via une orientation, l'octroi de matériel ou d'une aide financière, la Maison Départementale pour les Personnes Handicapées (MDPH) accorde des compensations. À l'école, des compensations matérielles peuvent également être mises en place comme certaines fiches le proposeront.

Exemple : Installer un élève au premier rang lorsqu'il faut copier un texte écrit au tableau est une adaptation. Mais cette adaptation devient inutile si la situation d'apprentissage est un travail de groupe, en îlot par exemple, ne requérant pas de bien voir le tableau. Si cette adaptation ne suffit pas, la compensation « lunettes » devient indispensable.

Construction des fiches-ressources

Cet ouvrage a pour ambition de proposer des idées et outils issus de ma pratique. Il a été pensé pour compléter les différents livrets ULIS-école de mathématiques et littérature déjà publiés aux éditions Ebla.

1. DSARRALIE C. « Jouer sur les variables », Cahiers pédagogiques n°459, janvier 2008, pp.20

Au début de chaque partie de cet ouvrage, vous trouverez un arbre récapitulatif des besoins ou difficultés pour lesquels des stratégies d'adaptation et de compensation seront proposées. Cette page peut facilement être photocopiée pour chaque élève et les disques correspondant à leurs besoins coloriés. Vous obtiendrez ainsi une photographie assez nette des adaptations à mettre en place, ce qui sera d'un grand secours au moment de la rédaction de la Mise en Œuvre du Projet Personnalisé de Scolarisation (MOPPS) et du Projet Pédagogique Individualisé (PPI, aussi connu sous la dénomination Projet Pédagogique Complémentaire ou PPC selon les académies). Pour rappel, la MOPPS est un document obligatoire pour tous les élèves bénéficiant d'une notification MDPH tandis que le PPI (ou PPC) ne concerne que les élèves bénéficiant du dispositif ULIS-école. Bien sûr, ces arbres pourront également servir à la rédaction des Projets Personnalisés de Réussite Educative (PPRE) en classe ordinaire et des Guides d'ÉVALuation des besoins de compensation en matière de SColarisation (GevaSco) pour une éventuelle future demande MDPH. Chaque fiche est ensuite construite pour fournir des informations pratiques facilitant la mise en place de l'outil ou de la stratégie proposés, par tous, débutants ou enseignants expérimentés.

Vous y trouverez :

- le **domaine principal d'enseignement** concerné par la ressource

À noter toutefois que certaines adaptations pourront facilement être transposées à d'autres domaines d'enseignements. Les fiches concernant un même domaine respectent le même code couleur pour faciliter le repérage du lecteur dans l'ouvrage.

- le **besoin identifié**

L'objectif n'est pas le diagnostic qui reste la prérogative des professionnels du secteur médical ou médico-social. En aucun cas, ces ressources ont pour vocation de mettre un nom sur d'éventuels troubles. Il ne sera donc pas question ici de dyslexie, de dysorthographe, de troubles du spectre autistique ou de troubles spécifiques du langage oral ou écrit. Le besoin est donc formulé sous la forme d'un constat qui aura été fait par l'observation et l'évaluation menées par le pédagogue qu'est l'enseignant².

- un encart résumant l'**organisation temporelle et le matériel nécessaire** à la mise en place de la ressource.

Dans ce cadre, vous trouverez également un pictogramme symbolisant le niveau d'adaptation. En effet, certaines propositions ne nécessitent que très peu de temps et de matériel. Elles pourront donc être facilement mises en place, en dispositif ULIS et en classe ordinaire. Certaines adaptations vont nécessiter la préparation de matériel et/ou des surfaces libres pour l'affichage. Enfin, certaines compensations requerront l'achat de matériel spécialisé qui, en fonction du budget alloué à l'école, pourra ne pas être possible immédiatement.



Niveau 1 : L'adaptation ne nécessite pas de matériel commercial. Le matériel nécessaire peut facilement être fabriqué, en un temps limité, avec peu de ressources. La proposition peut facilement être mise en place en dispositif ULIS comme en classe de référence.



Niveau 2 : L'adaptation doit être mise en place sur un temps long et/ou à une fréquence importante ; ou l'adaptation requiert un peu de matériel commercial.



Niveau 3 : L'adaptation nécessite l'achat de matériel commercial.

La proposition requiert l'achat de matériel spécialisé parfois coûteux (outils numériques, outils adaptés...) et ne pourra être mis en place directement dans la plupart des écoles.

Toutefois, les stratégies d'adaptation proposées pourront guider la réflexion de l'équipe éducative, notamment au moment des commandes de fin d'année ou de la rédaction de projets de financement.

- la **consigne**

- les différentes **variables** sur lesquelles il sera possible d'agir pour faire évoluer la proposition ainsi qu'une ou plusieurs **astuces** « de coordo à coordo » pour faciliter la mise en place de la ressource

- un **éclairage pédagogique**

Cet éclairage se veut très concret afin que la ressource soit la plus efficace possible mais également concis. Il s'adresse aussi bien aux enseignants qu'aux parents qui souhaiteraient utiliser ce livre dans le cadre de l'Instruction En Famille (IEF) ou pour travailler pendant les vacances. C'est pourquoi, quelques éclairages théoriques, sous forme de définition ou de ressources didactiques sont également proposés dans de nombreuses fiches. Cet éclairage permettra de mieux comprendre les choix faits au niveau de la fréquence, du matériel ou de la consigne.

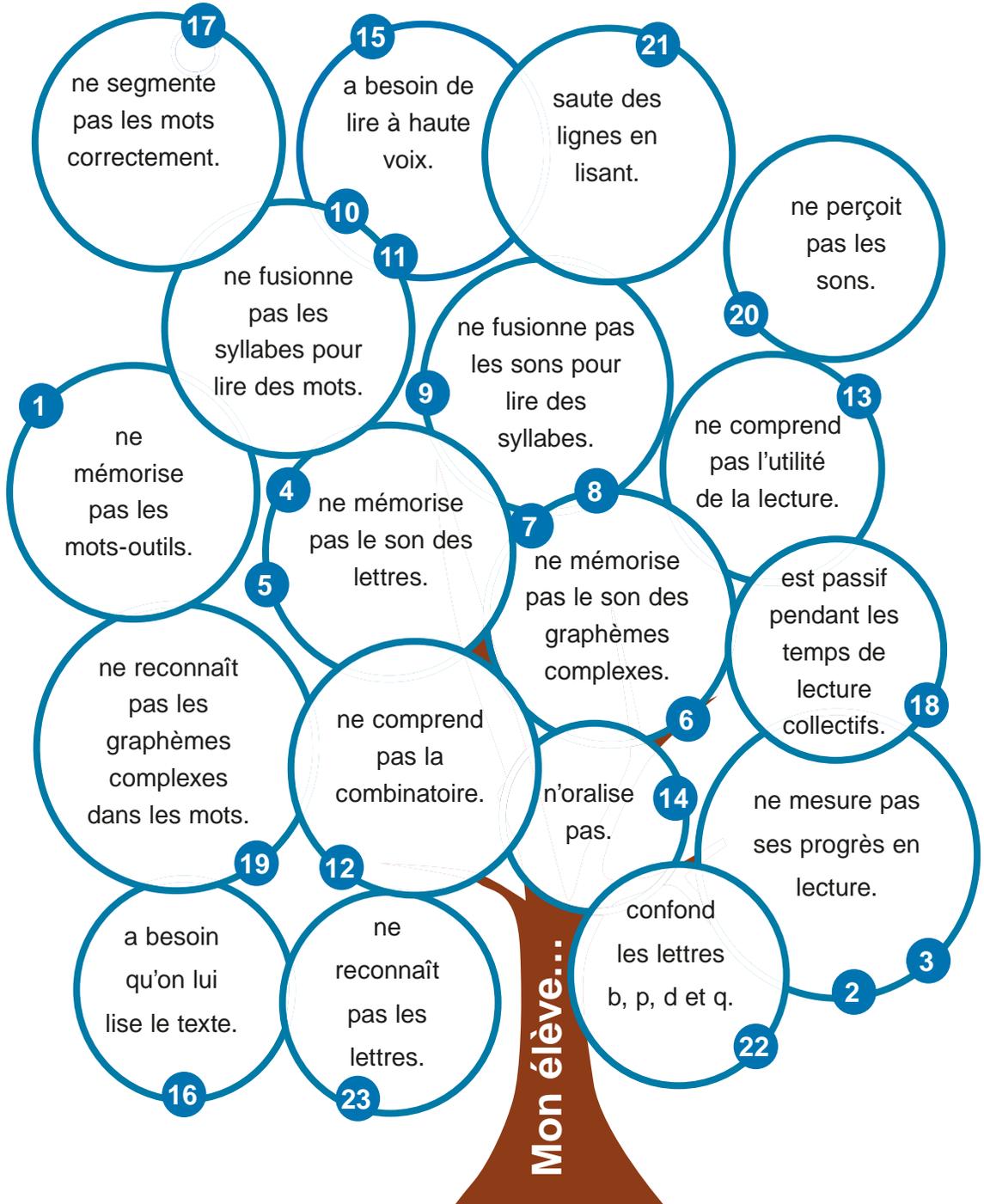
- une **photographie** prise en conditions réelles, dans le dispositif ULIS-école que j'ai coordonné pendant plusieurs années ou dans les classes ordinaires de l'école.

Selon l'adage, une image vaut mille mots. Cette photographie illustre les propos de la fiche, met en évidence le caractère « faisable » de la proposition mais aide aussi à la compréhension de l'objectif de la ressource.

À plusieurs reprises dans cet ouvrage, vous trouverez également des « zooms » sur des pratiques pédagogiques qui, si elles ne sont pas à proprement parler des adaptations, favorisent la scolarisation des EBP et leur épanouissement en école ordinaire. Pour chaque pratique, il n'est pas question de proposer uniquement une vision « pédagogue » mais bien de décrire des exemples concrets permettant de mettre en place cette pratique en ULIS comme en classe ordinaire.

En conclusion, sentez-vous libres de vous approprier ces adaptations en les transposant à votre réalité d'école, aux besoins de vos élèves, à votre sensibilité pédagogique. La meilleure des adaptations restera celle guidée par votre évaluation fine des besoins de l'élève et de leur évolution. Ce projet un peu fou est maintenant vôtre !

ADAPTATIONS ET COMPENSATIONS EN LECTURE



Mon élève ne
mémorise pas
les mots outils.



Variables

- Nombre de mots

Lorsque les élèves sont en réussite, vous pouvez augmenter le nombre de mots.

Astuce : Regrouper les mots en fonction de leurs similitudes.

- Complexité

Certains mots-outils sont facilement décodables car réguliers. Les élèves n'ont donc pas besoin de les mémoriser s'ils maîtrisent les correspondances graphophonologiques.

- Fréquence du rituel

- Visuel et police d'écriture

- Lieu d'affichage : porte d'entrée, tente...



Minimum 1 fois par jour



Étiquettes des mots-outils, adhésif double-face



1-2 minutes par élève



Consigne

Tous les matins, en revenant de récréation ou de la pause méridienne, ou avant une pause dans la tente, les élèves lisent les mots affichés.



de coordo à coordo...

Lorsque nous travaillons sur les contes, je choisis un visuel « bonbons » pour reproduire la maison en pain d'épices de la sorcière d'Hansel et Gretel.

Vous pouvez imaginer votre propre mise en scène, en fonction d'un thème particulier ou utiliser des étiquettes sans fioriture pour forcer les élèves à se concentrer sur les mots écrits. En effet, l'écueil possible avec des visuels attrayants est que les élèves mémorisent l'image plus que le mot. Il est donc important de réfléchir à la possible interférence du visuel avec l'objectif poursuivi.



L'instant péda...

Certaines méthodes de lecture combinent l'apprentissage des phonèmes/graphèmes et la mémorisation globale de mots-outils. Ces méthodes ne sont que rarement adaptées aux élèves avec des difficultés de mémorisation, à court ou à long terme. Il est donc plus intéressant de regrouper les mots-outils en fonction des graphèmes qu'ils contiennent et de ne les proposer à la lecture qu'une fois leur décodage possible.



Mon élève ne mesure pas ses progrès en lecture.



1 à 2 fois par période



Briques ou cubes avec des mots à lire



5-10 minutes



Variables

- **Graphie** des mots : manuscrits, dactylographiés, en script ou en cursive
- **Fréquence** de l'évaluation
- Utilisation des briques pour **s'entraîner** entre les évaluations
- Utilisation d'un **code couleur** en fonction de la nature grammaticale des mots



Consigne

Une à deux fois par période, les élèves lisent individuellement les mots inscrits sur les briques. Celles avec les mots lus correctement peuvent ensuite servir à réaliser une construction dont l'évolution, au fil des semaines, mettra en évidence les progrès de chacun.



de coordo à coordo...

L'avantage des cubes ou briques de construction réside dans le fait que vous pourrez écrire (ou coller une version dactylographiée) des mots dans différentes écritures sur chaque face.

En variant la nature grammaticale des mots inscrit sur les briques plutôt qu'en se limitant aux mots-outils (déterminants, conjonctions, prépositions...), les élèves pourront s'entraîner à composer et lire des phrases.



L'instant péda...

Cette étape d'évaluation n'est pas seulement essentielle pour le coordonnateur, elle l'est également pour les élèves qui ont bien souvent tendance à se décourager, persuadés qu'ils ne progressent pas. Contrairement à une feuille de papier listant les mots à savoir lire, utiliser des briques de construction ou des cubes en bois (disponibles à moindre coût dans les magasins de déstockage ou de loisirs créatifs) permet de motiver les élèves en alliant jeu de construction, lecture et évaluation. Il est alors possible de prendre une photo de l'évolution des constructions au fil du temps pour mettre en évidence les progrès. Ces photos pourront, par exemple, être collées sur une page dédiée du cahier de progrès.



ÉCRITURE



Mon élève
n'arrive pas à
tracer des lignes
verticales.



Ponctuellement, pendant des séances de graphisme ou comme renforçateur



Table lumineuse, jetons translucides colorés



20 minutes



Consigne

Les élèves construisent des lignes verticales avec du matériel, ici des jetons colorés, sur une table lumineuse.



de coordo à coordo...

Bien sûr, cette activité peut tout à fait être réalisée sur une table ordinaire. La table lumineuse est un outil emprunté à la pédagogie Reggio. Outre son aspect ludique, elle offre une surface de manipulation propice aux découvertes et expérimentations. Elle accentue les contrastes et sera donc particulièrement intéressante pour les élèves avec des hyposensibilités, qui sont naturellement attirés par les objets brillants ou lumineux, ou avec des troubles visuels.



Variables

- Tri des jetons : graphismes multicolores ou monochromes
- Nature des graphismes



L'instant péda...

Tracer des graphismes, tels que des lignes verticales, horizontales ou obliques, est un apprentissage multisensoriel qui ne se limite pas à laisser une trace, sur une feuille, avec un crayon (cf. documents d'accompagnement des programmes de cycle 1). Chaque graphisme doit être appréhendé avec son corps et dans son environnement avant de passer à son tracé sur une feuille, étape finale de l'apprentissage :

- représenter le graphisme avec son corps
- rechercher le graphisme dans son environnement
- suivre le graphisme avec son doigt **en verbalisant**
- représenter le graphisme avec des objets
- tracer le graphisme dans du sable, avec le doigt
- **puis enfin** tracer le graphisme avec un pinceau et/ou un crayon.

Cette dernière étape peut d'ailleurs intervenir bien après les séances de manipulation. En effet, certains élèves ont un rapport compliqué vis-à-vis de l'outil scripteur et des activités sur feuille.



Mon élève
manque
d'imagination.

PRODUCTION D'ÉCRITS

27



1 fois par jour pendant une séquence



Peluche ou personnage à mettre en scène



20-30 minutes



Variables

- **Support** : Mise en scène ou album sans texte
- Utilisation du **support** de la **fiche 26**
- Production **collective** ou **individuelle**, **recopiée** sur le cahier ou non



Consigne

Plutôt que de demander aux élèves d'inventer une histoire, l'enseignant met en scène un personnage à fort potentiel affectif (peluche mascotte, lutin du Père Noël...). Ce dernier peut faire des bêtises, se mettre dans de drôles de situations que les élèves devront décrire, ou envoyer des messages auxquels il s'agira de répondre.



De coordo à coordo...

Le mois de décembre est propice à ce genre d'exercice ; chaque année, un lutin du Père Noël vient nous rendre visite et passe ses dernières semaines de vacances avant Noël dans notre salle. Chaque matin, les élèves découvrent une nouvelle facétie : emprunt des jeux de construction, décoration du sapin avec des objets incongrus, organisation d'un goûter avec les autres peluches... Ils sont alors chargés de décrire la bêtise sur leur cahier. Un exercice très motivant pour tous qui permet chaque année de dédramatiser la production d'écrits.



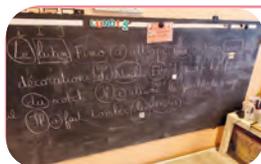
L'instant péda...

Lire et écrire sont deux compétences indissociables. Ainsi, les productions d'écrits des élèves pourront devenir des exercices de lecture très efficaces : les élèves sont fiers de leur travail, ils ont envie de lire et relire leurs productions et ne sont pas mis en difficulté par des mots inconnus. Il est d'ailleurs possible de travailler sous cette forme tout au long de l'année (cf. zoom p.66).



ZOOM SUR LA PRODUCTION D'ÉCRITS AU SERVICE DE LA LECTURE

La nécessité de travailler lecture et écriture de manière concomitante fait aujourd'hui consensus dans le domaine de la pédagogie. Mais, il est parfois difficile d'articuler les deux domaines d'enseignement. La principale difficulté vient probablement de la logique fréquente qui voudrait que l'écriture se nourrisse de la lecture. Or, il est souvent plus facile de partir de la production d'écrits pour travailler la lecture (**fiche 27**). Voici un exemple de séquence de production d'écrits autour d'albums sans texte et aboutissant à la production de supports de lecture.



Dans un premier temps, les élèves ont produit des écrits courts, ici en lien avec le lutin du Père Noël (**fiche 27**). L'écriture peut être prise en charge entièrement par l'adulte (dictée à l'adulte) ou être partiellement confiée aux élèves.



Les phrases ou textes produits sont ensuite dactylographiés pour servir de support de lecture. Les pictogrammes correspondant aux différents mots sont également fournis pour travailler la compréhension.



Afin de travailler les liens logiques et la cohérence du récit, le même exercice est mené à partir d'album sans texte (ici « Le voleur de poule », éditions Casterman). Un tel projet prendra facilement une période complète avec de nombreuses séances décrochées en fonction des productions des élèves.



En effet, au fur et à mesure que les élèves produiront le texte de l'album, des problématiques orthographiques et grammaticales vont inévitablement apparaître, ce qui conduira l'enseignant à revoir sa programmation. Voici quelques exemples de compétences qui pourront être travaillées au cours du projet : chaîne des accords avec les notions de noms, déterminants et verbes, segmentation en mots et notion de phrase, valeur de la lettre s...



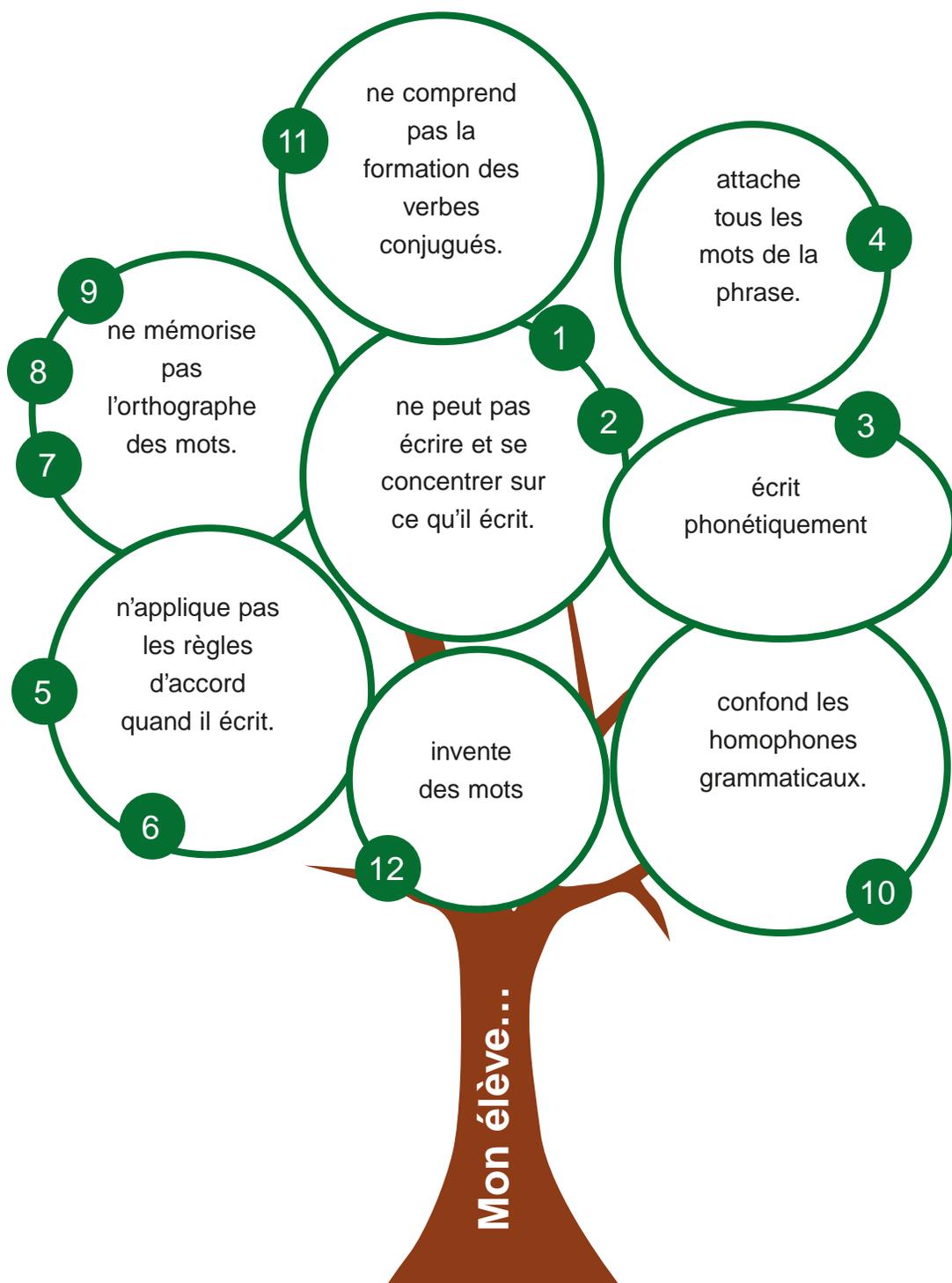
Ici, par exemple, une élève s'exerce à la notion de singulier et de pluriel en dessinant ce qui est écrit : un nuage ou des nuages. Grâce aux pictogrammes des déterminants pluriel intégrant le signe « + », les élèves comprennent rapidement la notion et peuvent la réinvestir dans la suite du projet d'écriture.



Tous les écrits produits sont ensuite fournis aux élèves afin qu'ils s'exercent à lire, dans le dispositif, en classe de référence ou à la maison. Ils sont également utilisés pour produire de nouvelles lectures-picto (**fiche 18**).

Au final, ce genre de projet permet de donner du sens aux apprentissages en faisant des liens entre les compétences travaillées, en mettant en avant leur importance et en valorisant le travail accompli. En effet, le texte de l'album ainsi produit pourra ensuite être proposé, en lecture, aux élèves des classes de maternelle ou des classes de référence, être lu aux familles lors d'une représentation de fin d'année ou imprimé et relié pour que les élèves conservent une trace de leur travail.

ÉTUDE DE LA LANGUE



ORTHOGRAPHE

2

Mon élève ne peut pas écrire et se concentrer sur ce qu'il écrit.



1 fois par jour



Sachets zippés, lettres mobiles en bois, pictogrammes



15- 20 minutes

Consigne

Pour chaque mot à mémoriser, le pictogramme correspondant et les lettres constituant ce mot sont placés dans un sachet. Chaque jour, les élèves s'entraînent à reconstituer les mots dans quatre ou cinq sachets. Si le nom à reconstituer est accompagné d'un déterminant, un pompon est placé dans le sachet avec les lettres pour matérialiser le blanc graphique entre le nom et le déterminant.



Variables

- **Graphie** des lettres mobiles
- **Ajout d'un déterminant** pour les noms
- Ajout d'un **pompon** pour aider la segmentation
- Encodage d'une **phrase complète** (dictée-picto, cf. zoom p.72-73)



De coordo à coordo...

À l'origine, ces petits sachets servaient à travailler les mots de dictée dans le dispositif ULIS avant la dictée hebdomadaire en CP. Les résultats très encourageants obtenus dès les premières dictées ont convaincu les enseignantes des classes de CP d'utiliser cette stratégie pour aider les EBP de leurs classes. Ceci est un parfait exemple du rôle de personne ressource qui incombe aux coordonnateurs ULIS : aider les enseignants des classes ordinaires à analyser les besoins de leurs élèves et les aider à trouver des adaptations pour les faire progresser.



L'instant péda...

En plaçant les lettres mobiles dans les sachets, avec le pictogramme correspondant au mot à écrire, vous aidez les élèves à devenir autonomes: ils peuvent prendre un sachet, reconstituer le mot et passer au suivant. Afin d'encourager cette autonomie, vous pouvez fixer des contrats aux élèves ou leur lancer des défis :

- reconstituer le plus de mots en un temps donné
- organiser une dictée de mots « chasse au trésor » lors de laquelle les élèves gagnent un jeton ou, mieux, une pièce factice. Avec cette dernière option, vous pouvez même introduire une dimension mathématique à l'exercice en travaillant la monnaie de manière informelle.



Mon élève
attache tous
les mots de
la phrase.



Pendant les dictées ou production de phrases



Objets pour matérialiser les blancs
graphiques : jetons, pompons...



Consigne

Chaque mot de la phrase est symbolisé par une image simple, aussi appelée « pictogramme ». Les élèves écrivent la phrase avec un outil scripteur ou des lettres mobiles, sachant que chaque image représente un mot. Lorsque vous présentez cette activité, l'attention des élèves doit être portée sur cette correspondance « 1 pictogramme = 1 mot ».

De coordo à coordo...

Il existe plusieurs banques de pictogrammes, certaines payantes (PCS, ouvrages « Les pictogrammes ») mais d'autres gratuites comme celle de la banque espagnole Arasaac (<https://arasaac.org/>) ou la banque belge Sclera. Beaucoup d'activités et de stratégies d'adaptations présentées dans cet ouvrage utilisent les pictogrammes de l'Arasaac, qui ont l'avantage d'être personnalisables. Outre l'adaptation des personnages pour faciliter l'identification des élèves, il est possible de :

- Modifier les pictogrammes des mots-outils : colorer les déterminants en bleu ou rose pour indiquer le genre d'un nom
- Ajouter des indications pour le temps des verbes ou le nombre des noms et adjectifs
- Ajouter des indications sur le graphème à utiliser quand plusieurs sont possibles (cf. zoom p.72-73)



Variable

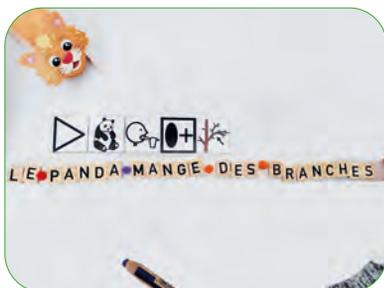
Nombre de mots dans
la phrase



L'instant péda...

Un mot est un ensemble de lettres (et donc de sons) entre deux blancs graphiques. Il constitue la plus petite unité de la phrase. On distingue les mots pleins qui ont une valeur sémantique et syntaxique. Ils sont donc plus faciles à identifier et isoler par les élèves car ils renvoient à une réalité (noms, verbes, adjectifs...).

A contrario, les mots-outils revêtent quasi-exclusivement une valeur syntaxique (prépositions, conjonctions...). Tous les mots (les mots pleins comme les mots-outils) doivent être représentés. De plus, afin d'accentuer la séparation entre les mots, il est possible de demander aux élèves de séparer les mots avec de petits objets comme, par exemple, des pompons colorés.

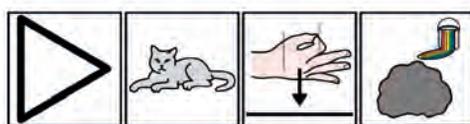


ZOOM SUR LES « DICTÉES-PICTO »

Origine de l'activité

Les « dictées-picto » sont nées d'une constatation : il est très difficile, en dispositif ULIS mais également en classe ordinaire, de dicter des mots ou une phrase à un groupe entier, en même temps ; chaque élève écrit à son propre rythme et il est nécessaire de répéter plusieurs fois, parfois individuellement, la dictée.

Autre difficulté observée : pour écrire correctement une phrase, il est important de la comprendre. De ces observations sont nées les premières « dictées-picto », dictées reposant sur la traduction de chaque mot par un pictogramme. L'objectif est de permettre aux élèves de comprendre la phrase donnée à écrire tout en leur permettant d'écrire à leur rythme sans que leur attention ne soit détournée par les répétitions de l'enseignant.



Le chat est gris.

Quelques éléments pédagogiques et pratiques

La dictée est l'activité typique de tâche multiple : les élèves doivent encoder les sons qu'ils entendent, en se concentrant sur le geste graphique mais en mobilisant également leurs connaissances en grammaire et orthographe. Grâce à la traduction sous forme de pictogrammes, il est possible d'ajouter des indications pour favoriser l'autonomie et la réussite des élèves. Par exemple, via le site de l'Arasaac, les pictogrammes peuvent être personnalisés pour inclure :

- des indications de temps :

futur

passé



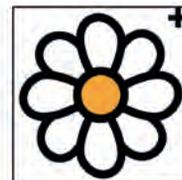
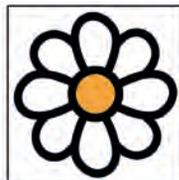
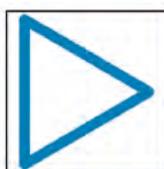
- des indications de genre et de nombre :

féminin

masculin

singulier

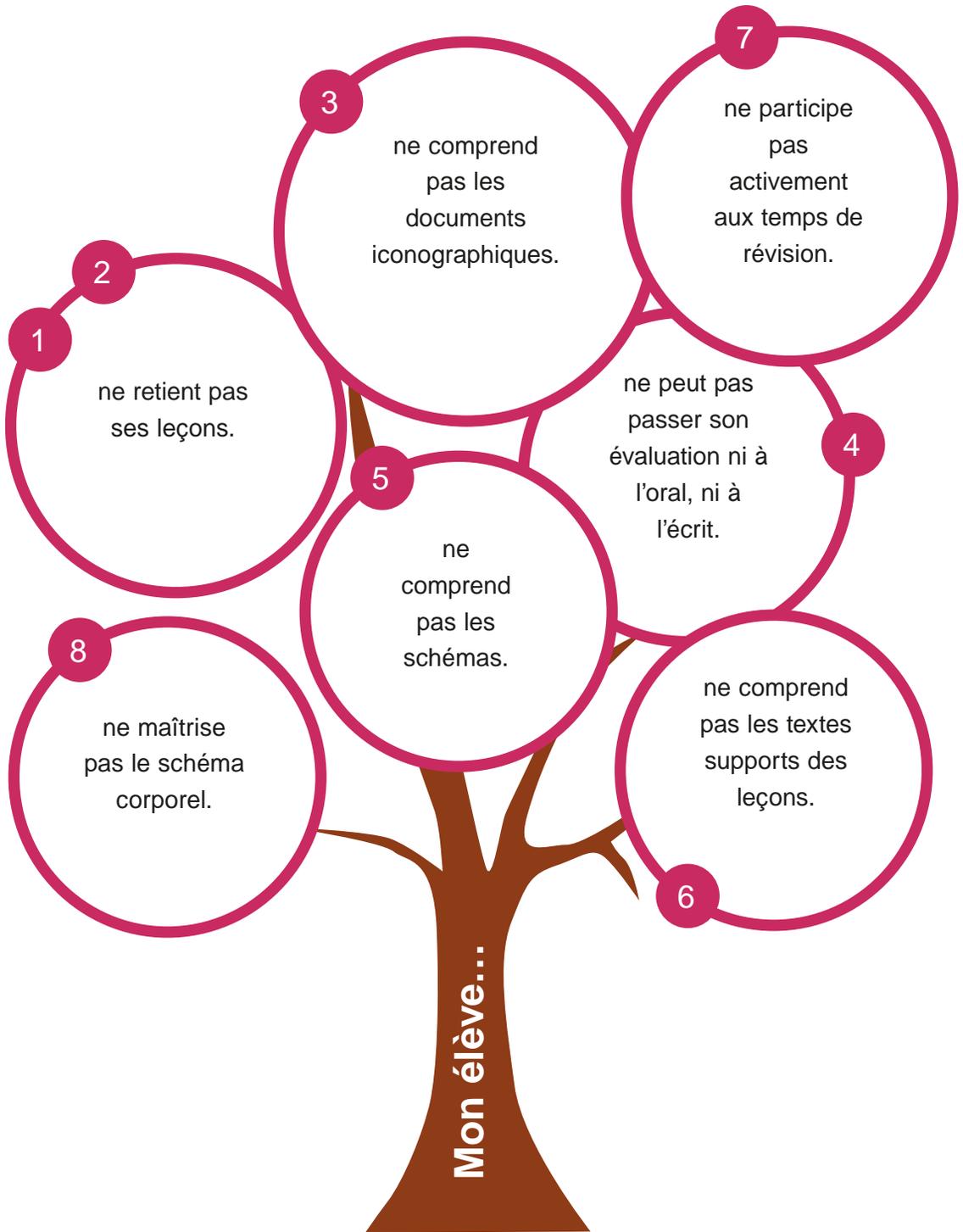
pluriel



- une personnalisation des pictogrammes :



QUESTIONNER LE MONDE



QUESTIONNER LE MONDE

1

Mon élève
ne retient pas
ses leçons.



Pour chaque leçon avec des informations difficiles à mémoriser



Matériel de création varié, affiche...



30 à 45 minutes

Consigne

Les élèves, grâce au questionnement de leur enseignant, imaginent des moyens mnémotechniques sous forme d'associations d'idées et/ou de dessins afin de faciliter la mémorisation des leçons.



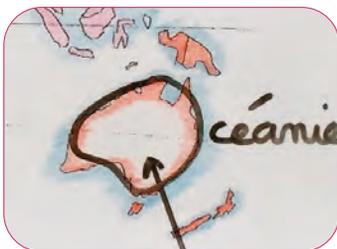
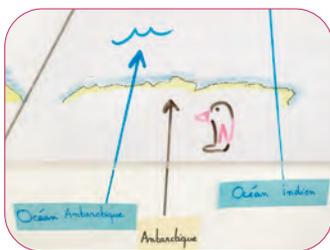
Variables

- **Production finale :** affiche, mémo, cartes questions-réponses, cartes pour les boîtes de Leitner (**fiche 7**)...
- **Scripteur :** élèves ou enseignant



De coordo à coordo...

En fonction de l'âge des élèves, il est possible que les séances d'imagination des moyens mnémotechniques et de construction des supports associés atteignent 45 minutes, ce qui est un temps déjà long en dispositif ULIS. En effet, outre l'étape d'imagination du moyen mnémotechnique qui peut donner lieu à des moments de franche rigolade, des temps de dessins, collages, peinture, mise en scène, complèteront idéalement la séance et permettront une adhésion des élèves sur la longueur.



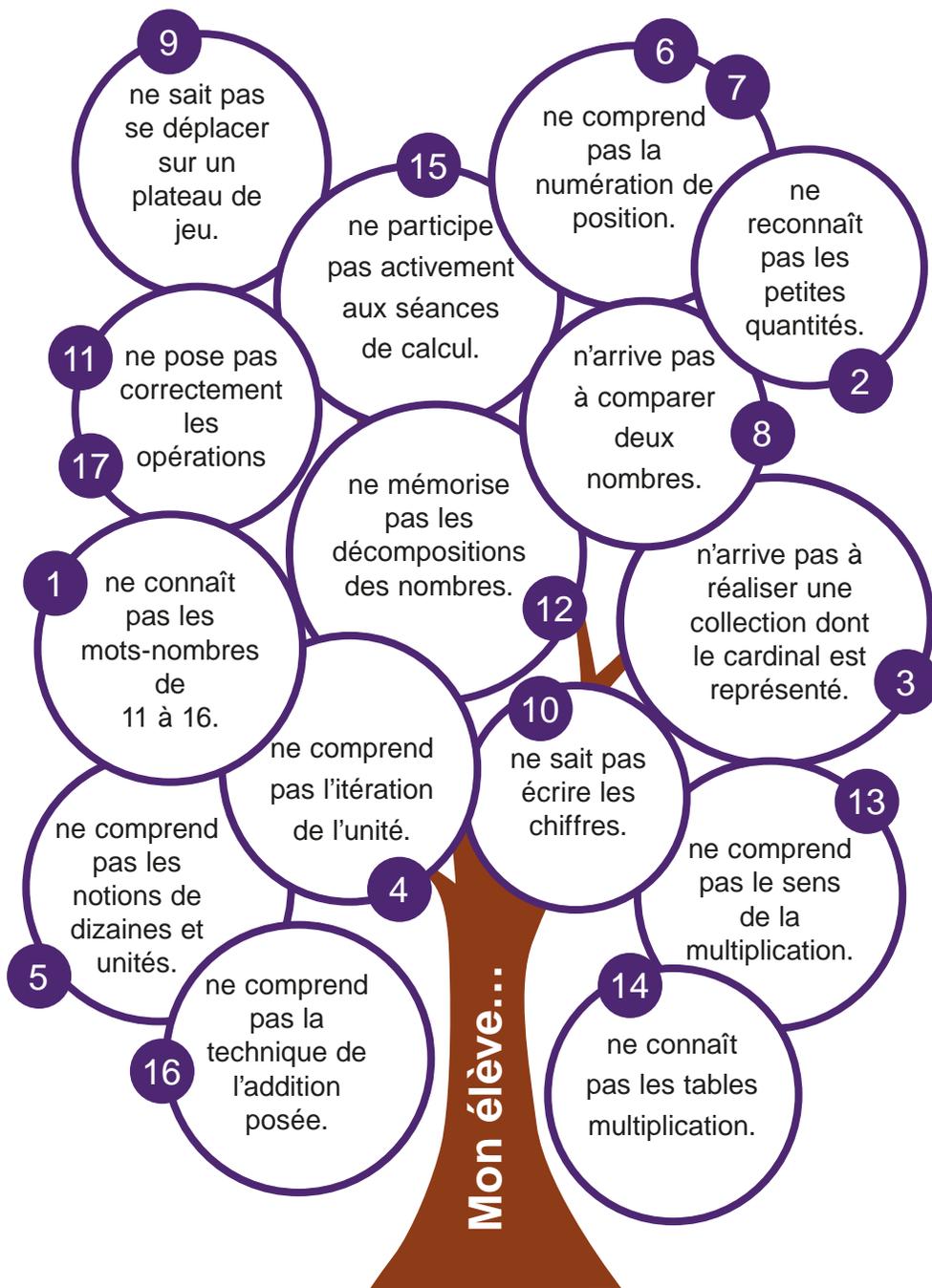
L'instant péda...

La mnémotechnie est l'art d'aider la mémoire. Cette aide peut revêtir différentes formes :

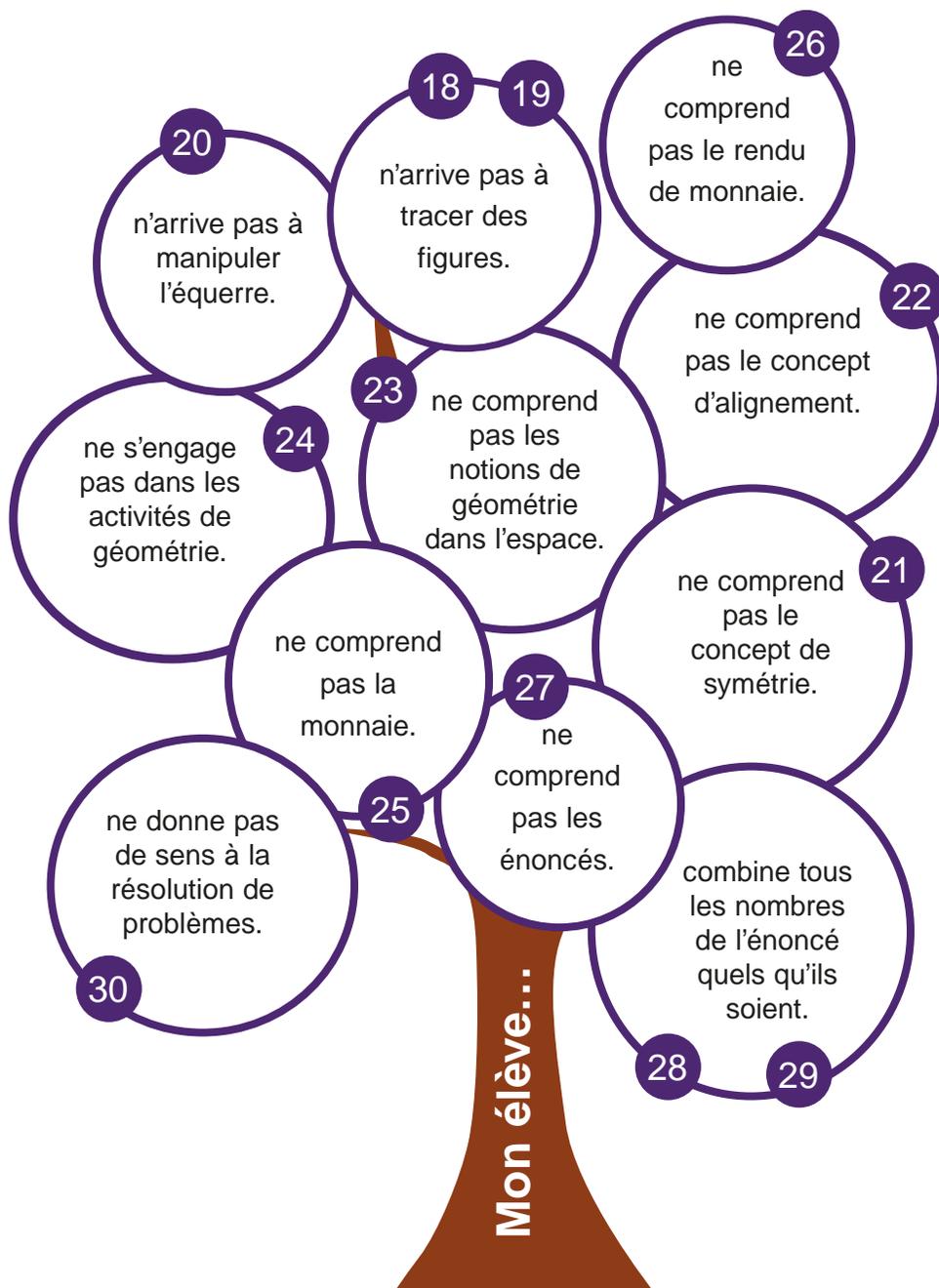
- une association logique : « mourir » s'écrit avec un seul R car on ne meurt qu'une seule fois
- un dessin comme dans le cas de l'orthographe illustrée (cf. **fiche 8**)
- un schéma
- une visualisation interne comme avec la technique du « palais de la mémoire »
- une carte mentale combinant mots, dessins, schémas, (cf. **fiche 2**)

À noter que l'utilisation d'un dessin ou d'un schéma doit apporter des informations. Un dessin purement esthétique aurait un effet inverse à celui recherché en surchargeant inutilement la mémoire de travail et en détournant l'attention.

NUMÉRATION & CALCUL



GÉOMÉTRIE, GRANDEURS ET MESURES & RÉOLUTION DE PROBLÈMES



QUESTIONNER LE MONDE

2

Mon élève ne reconnaît pas les petites quantités.



2 à 3 fois par semaine



Cartes représentant des collections différentes (< 6 éléments)



5 minutes

Consigne

L'enseignant montre une carte et demande le nombre d'objets. Les élèves doivent énoncer le cardinal de la collection le plus rapidement possible et expliquer comment ils ont fait pour dénombrer aussi rapidement : par exemple, en se basant sur les décompositions additives des nombres.



Variables

- **Taille** des collections
- Nature des objets : **identiques** ou différents, **déplaçables** ou non
- **Choix** des couleurs : fort contraste
- **Points en relief** sur les cartes



De coordo à coordo...

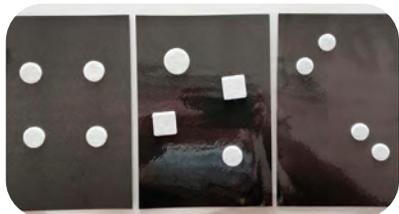
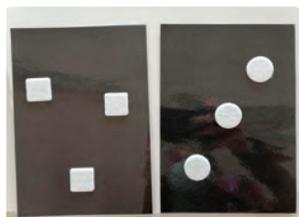
Le travail du *subitizing* peut se faire avec des collections d'objets, des cartes manipulables ou même des diaporamas/vidéos si vous disposez d'un équipement numérique.

Les cartes présentées ci-contre ont l'avantage d'être tactiles, car fabriquées avec des disques et carrés de feutrine autocollante (patins antidérapants en feutre pour meubles). Tous les élèves, et a fortiori ceux avec des troubles visuels, pourront plus facilement appréhender les quantités et comprendre les premiers nombres grâce à cet outil.



L'instant péda...

Le terme *subitizing* vient du mot *subit* qui signifie « instantané ». Ce terme désigne la capacité d'énumération quasi-instantanée d'une petite collection (jusqu'à 3) quelle que soit l'organisation spatiale de la collection. Cette capacité s'étend à des collections plus grandes lorsqu'elles sont organisées (constellations de dés, doigts...). Travailler les petits nombres en utilisant le *subitizing* est une stratégie complémentaire du travail autour de l'itération de l'unité et du comptage-dénombrerement (3, c'est 1, et encore 1, et encore 1). La connaissance des travaux de Rémi Brissiaud sur le sujet sont indispensables pour un enseignement efficace du nombre.



NUMÉRATION

3

Mon élève n'arrive pas à réaliser une collection dont le cardinal est représenté.



2 à 3 fois par semaine



Cartes représentant des collections différentes, dés, petits objets à manipuler (galets, cubes,...)



15-20 minutes

Consigne

Les élèves associent **physiquement** un objet (ici une bille chinoise) avec chaque élément de la représentation (point pour la constellation de dé ou doigt).



Variable

Taille des collections



De coordo à coordo...

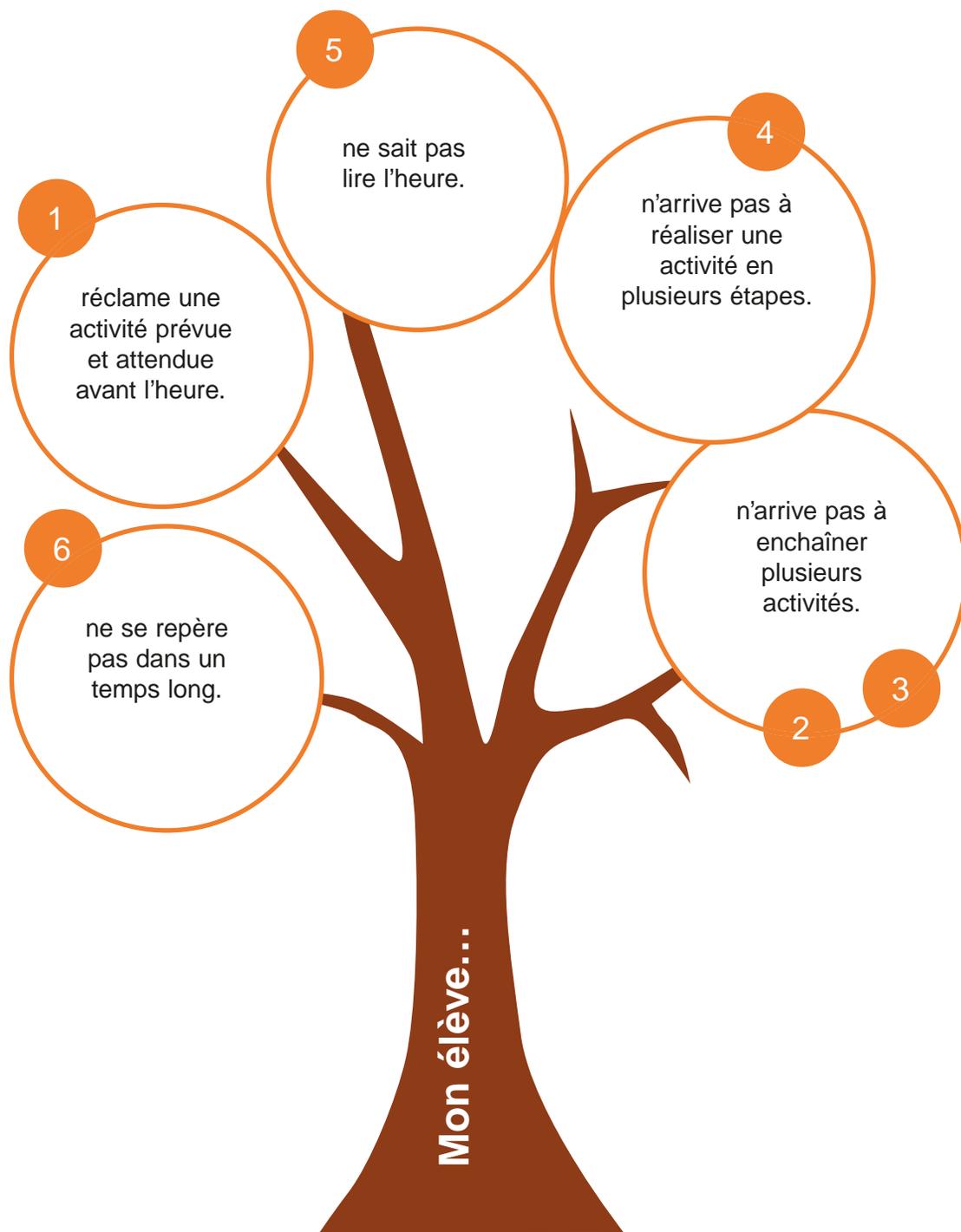
En numération, il est important de ne pas faire l'impasse sur l'évaluation de la maîtrise des compétences de cycle 1 qui constitue les fondations de la compréhension de la numération décimale de position. Comprendre les constellations du dé ou les représentations sous forme de doigts nécessite d'avoir accès à l'abstraction, ce qui n'est pas le cas pour beaucoup d'EBP. Le pédagogue doit toujours garder à l'esprit que la connaissance de la comptine numérique, bien souvent sous la forme d'une chaîne insécable, ne vaut pas compréhension de la numération.



L'instant péda...

La correspondance terme à terme consiste à faire coïncider un élément d'une collection avec un élément d'une seconde collection. Cette procédure fait partie des compétences à enseigner d'après les programmes du cycle 1. Lors des premières séances, on privilégiera donc les collections déplaçables et les représentations de grande taille afin de faciliter la mise en correspondance des deux collections. Dans un second temps, les deux collections pourront être représentées sur une même carte puis sur deux cartes éloignées afin de mettre en évidence la nécessité du mot-nombre pour garder la mémoire de la quantité. Cette activité servira enfin à introduire les décompositions-recompositions des nombres dans le cas de deux collections non-équipotentes : il y a 3 lapins sur la carte mais seulement 2 carottes ; il manque 1 carotte car 2 et 1, ça fait 3.

STRUCTURER LE TEMPS



Mon élève
réclame une activité
prévue et attendue
avant l'heure.

STRUCTURER LE TEMPS

1



Dès qu'une activité est très attendue



Pictogrammes, horloge ou réveil, adhésif double-face



Consigne

Afin de faciliter le repérage dans le temps et de permettre à l'élève d'anticiper le moment du départ ou le début de l'activité attendue, un réveil ou une horloge sont placés dans son environnement de travail.

Pour les élèves qui ne savent pas lire l'heure, un pictogramme peut symboliser l'heure-cible ainsi que l'activité correspondante.



De coordo à coordo...

Certains élèves n'aiment pas les surprises. Pire, elles créent un fort sentiment d'insécurité qui peut être à l'origine de crises importantes, très difficiles à juguler. Pouvoir anticiper la survenue d'un événement est donc indispensable, même si celui-ci est très plaisant. De manière analogue, lorsqu'un événement est très attendu (une séance de piscine, une sortie au cinéma, ou tout simplement la récréation ou l'heure de retour à la maison), l'élève pourra réclamer ce moment bien avant l'heure prévu, ce qui aura deux écueils principaux :

- L'élève va perturber le travail du groupe en venant demander plusieurs fois l'activité tant attendue.
- L'élève ne pourra se mettre au travail, trop absorbé par l'activité à venir, et perdra donc un temps de travail précieux.

Accompagner les élèves, tout en leur permettant de trouver des réponses à leurs questions de manière autonome, est donc essentiel.



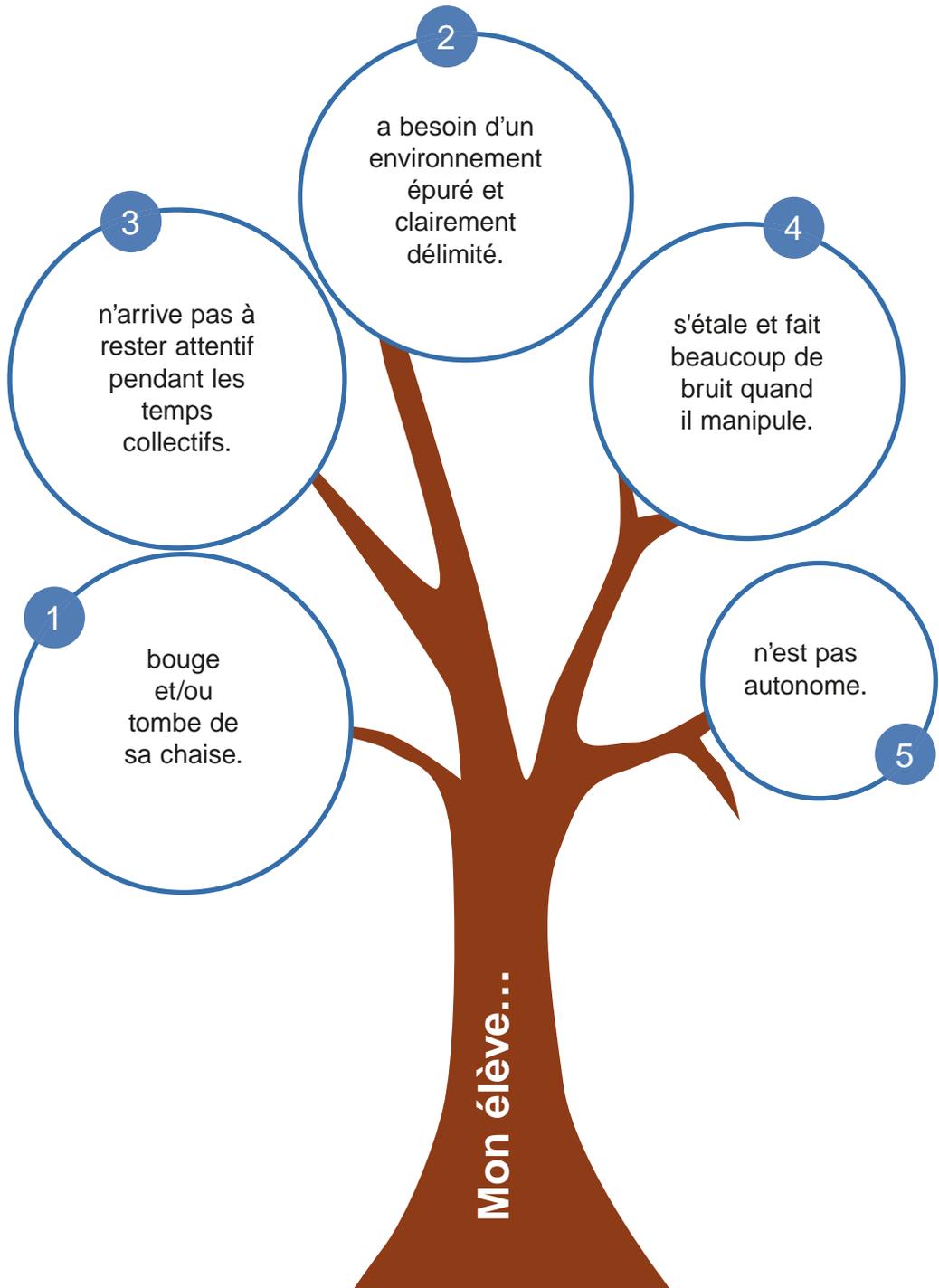
L'instant péda...

La ritualisation des temps d'apprentissage est indispensable pour les jeunes élèves mais aussi pour leurs camarades plus âgés qui éprouvent des difficultés pour se situer dans le temps. Connaître l'enchaînement des temps d'activité, et donc pouvoir prévoir ce qui va se passer au cours de la journée, permettra aux élèves de s'engager activement et plus facilement dans les activités proposées car ils sauront qu'ils ne risquent pas d'être surpris.

Pour l'enseignant, ritualiser l'organisation de la journée lui permettra de s'affranchir de la mise en place d'un emploi du temps détaillé à la journée voire à la demi-journée.



STRUCTURER L'ESPACE



ZOOM SUR L'AMENAGEMENT DE L'ESPACE

Proposer des assises variées et flexibles ne suffit pas pour affirmer mettre en œuvre une pédagogie flexible. Être flexible signifie avant tout répondre aux besoins des élèves au niveau de l'aménagement (travailler au sol, debout...) mais encore plus au niveau des dispositifs pédagogiques prenant en compte leurs centres d'intérêts. C'est permettre aux élèves de choisir leur installation mais bien plus encore, ce qu'ils souhaitent apprendre et comment. Ce fonctionnement ne convient pas



à tous les élèves. En dispositif ULIS, la problématique de la motivation, de l'engagement et finalement du choix est très présente. Un enseignant flexible est alors un enseignant capable de lâcher prise et, au final, d'adapter son enseignement à son public.

Il n'y a pas d'espaces « modèles » car chaque environnement de travail doit être pensé en fonction des besoins et des particularités sensorielles des élèves (hyper ou hyposensibilités de certains sens à prendre en compte). Certains élèves devront travailler à l'écart du groupe, dans un environnement silencieux, pour se concentrer. Pour ces élèves, on installera l'espace de travail dans un coin de la salle, avec peut-être des paravents et la mise à disposition d'un casque anti-bruit. D'autres élèves préféreront travailler face à une fenêtre, avec vue sur la nature ou sur l'autoroute. La réalisation d'un profil sensoriel, avec le concours des professionnels du secteur médico-social qui suivent l'enfant peut donner de nombreuses pistes quant à l'aménagement de l'espace de travail.

Aménager l'espace pour répondre aux besoins des élèves est un exercice périlleux pour l'enseignant qui doit prendre en compte des paramètres invariants comme la taille de la pièce ou le matériel à sa disposition. Dans de nombreuses fiches de cet ouvrage, vous trouverez des astuces pour équiper votre salle à moindre frais et réagir rapidement à la modification du groupe. En effet, en dispositif ULIS, encore plus qu'en classe ordinaire, les arrivées en cours d'année sont très fréquentes : l'organisation de l'espace pourra donc être revue plusieurs fois par an.



Voici quelques exemples d'organisation de l'espace :

- Dispositif accueillant 8 élèves travaillant ensemble les compétences de cycle 2 puis accueil d'un groupe supplémentaire : aménagement d'un second groupement de tables en « U »
- Aménagement d'un espace sensoriel et de boxes de travail individuels pour répondre aux besoins sensoriels de plusieurs élèves.



Mon élève n'arrive pas à rester attentif pendant les temps collectifs.

STRUCTURER L'ESPACE

3



Lors des temps collectifs pendant lesquels le niveau d'attention requis est élevé



Fidgets variés



10 minutes

Consigne

Pendant les temps collectifs, les élèves ont accès à des « fidgets », objets manipulables pour les aider à focaliser leur attention et canaliser leur énergie. À vous de décider si vous souhaitez que tous les élèves aient accès aux fidgets ou qu'ils soient réservés aux élèves avec des besoins identifiés.



Variables

- **Temps d'utilisation** : illimité (au risque qu'ils perdent de leur efficacité), minuté avec un timer ou un sablier, uniquement le temps d'une activité qui demande beaucoup de concentration
- **Lieu** : uniquement dans le dispositif ou possibilité d'emporter un fidget en classe de référence
- **Contrat d'utilisation** : temps, respect de l'objet, bruit toléré



De coordo à coordo...

Vous serez peut-être tentés d'acquérir des fidgets auprès de revendeurs « low cost ». Il convient toutefois d'être prudents car les fidgets sont des objets destinés à être manipulés et bien souvent sans ménagement. Des objets de mauvaise qualité, ou tout du moins ne répondant pas aux normes de sécurité européennes, pourraient s'avérer dangereux pour les élèves qui mettent les objets à la bouche. Soyez donc prudents quant à vos acquisitions ! Il vaut mieux attendre d'avoir un budget plus conséquent pour acheter des fidgets de qualité auprès de revendeurs spécialisés que de commander des objets de mauvaise qualité qui ne dureront pas et mettront peut-être vos élèves en danger.

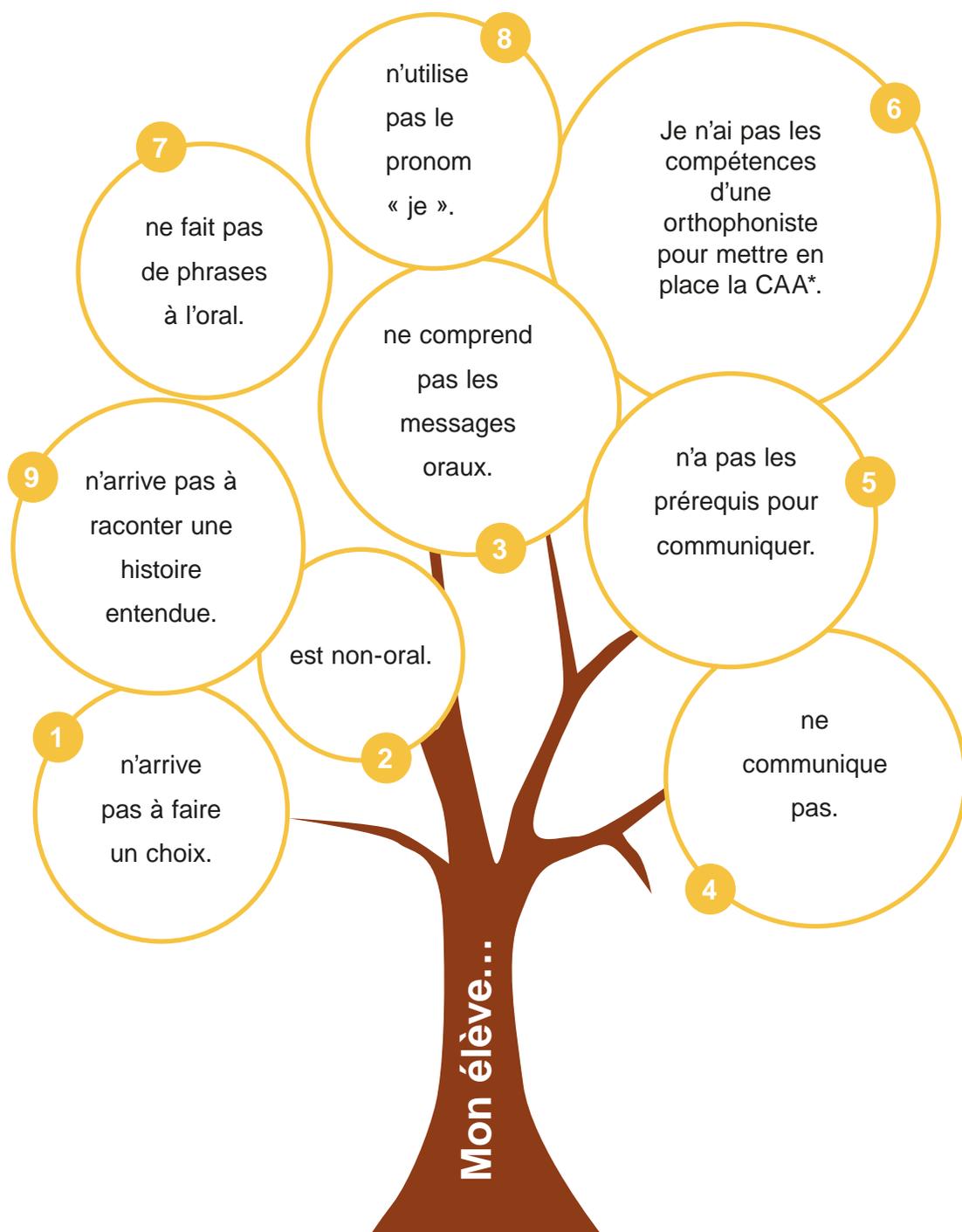


L'instant péda...

Le terme anglais « fidget » se traduit par « bouger, remuer, ne pas tenir en place ». Les fidgets sont de petits objets, faciles à glisser dans une trousse, à accrocher à un sac ou à cacher dans sa poche qui ont pour objectif de répondre aux besoins de mouvement de certains élèves et ainsi de les aider à focaliser leur attention sur ce qui se passe en classe. Chaque fidget propose une action différente : tourner, presser, malaxer, parfois même mâchouiller. Pour répondre aux besoins de tous, prévoyez une panier de fidgets variés dans la classe ou le dispositif, à disposition des élèves qui en ont besoin.



COMMUNICATION & LANGAGE



CAA : Communication Alternative et Améliorée (ou Augmentée)

Mon élève ne communique pas.



Quotidiennement



Petit carnet pour noter les observations



Variables

Accès au cahier ou carnet d'observation pour tous les membres de l'équipe : AESH, enseignants, directeur, parents, orthophonistes, ergothérapeutes...



Consigne

Pour mieux appréhender les modes de communication de l'élève, l'enseignant peut se munir d'un carnet dans lequel il notera les comportements, notamment ceux répétitifs, ainsi que les circonstances dans lesquels ils surviennent.



De coordo à coordo...

En dispositif ULIS comme en classe de référence, l'observation est une grande part de l'évaluation. Pour ne perdre aucune observation et m'y retrouver plus facilement, j'utilise un **répertoire**. Les observations, pour chaque élève, sont notées à la page correspondant à leur initiale (ou éventuellement à la deuxième lettre de leur prénom si plusieurs élèves ont la même initiale). Ces notes sont très précieuses lorsqu'est venu le temps de la rédaction des divers projets MOPPS, PPC ou du GevaSco au moment de l'ESS.



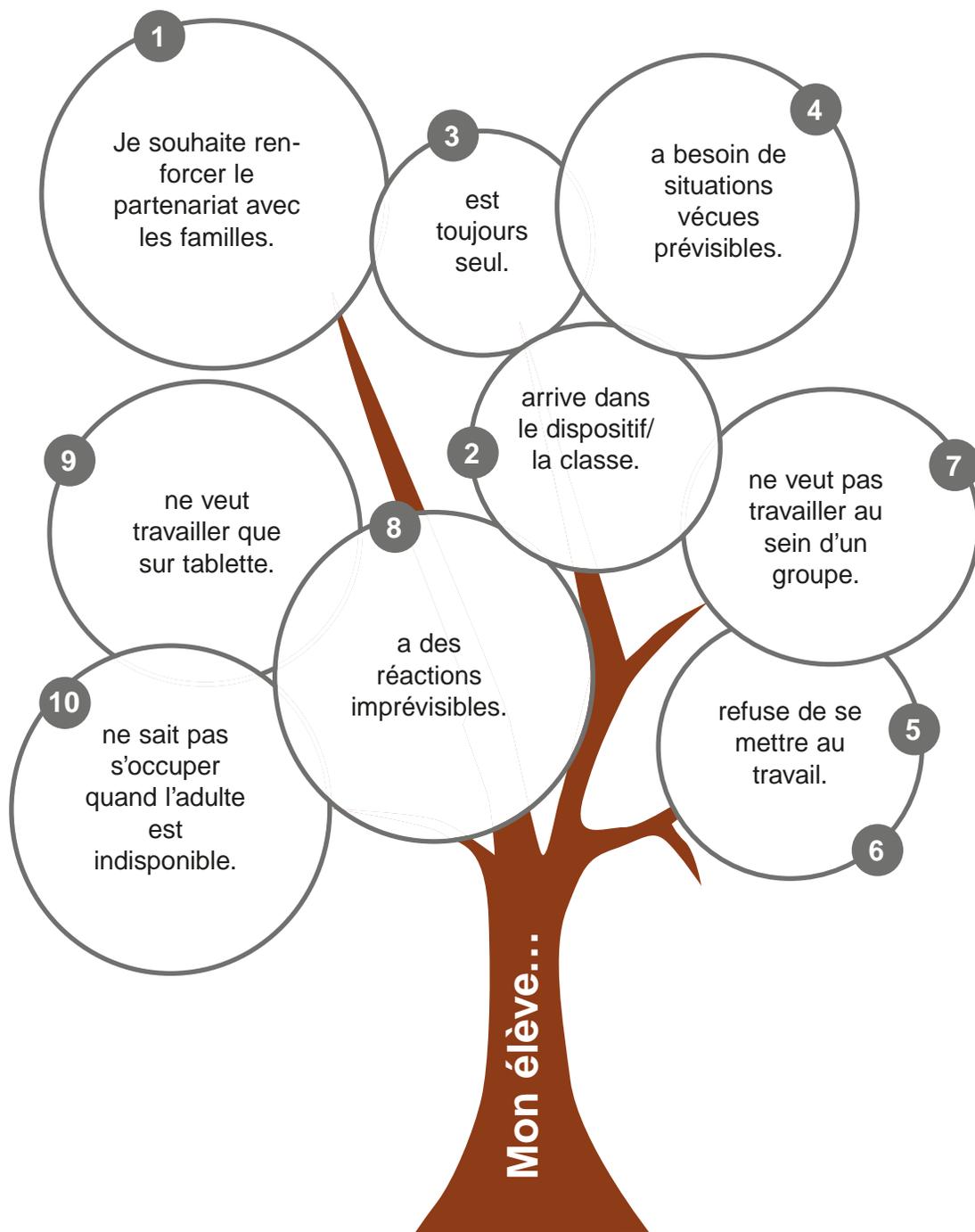
L'instant péda...

L'absence de langage oral normé ne veut pas dire que l'individu ne communique pas. Une observation fine de son comportement mettra à coup sûr en évidence des stratégies de communication. Ses stratégies pourront prendre différentes formes :

- Mimiques du visage : sourires, clignements d'yeux
- Bruits : claquements de langue, babillements, fredonnements, tapotements sur la table...
- Gestes ou contacts physiques : serrer le bras, pousser, retenir le partenaire de communication

Bien souvent, les tentatives de communication ne sont pas considérées comme telles par les partenaires mais sont cataloguées dans la catégorie « comportements-défis ». L'objectif est alors de les faire disparaître alors qu'ils constituent des tentatives de communication et sont donc très encourageants. L'observation de tels comportements pourra donc être partagée avec les partenaires gravitant autour de l'élève, qui pourront alors participer à la mise en place d'un dispositif de CAA.

GESTION DU COMPORTEMENT



*Je souhaite
renforcer le
partenariat avec
les familles.*

GESTION DU COMPORTEMENT

1



Plusieurs fois par an



Une boîte contenant des ateliers et du matériel connu de l'élève



10-15 mn par jour + temps d'échanges réguliers

Consigne

À la manière du traditionnel cahier de vie de l'école maternelle, une boîte contenant ateliers et matériel de manipulation est confié aux familles pendant les vacances. Tous les jours, régulièrement ou seulement une fois pendant la période de congés, les élèves et leurs familles sont invités à partager des moments d'échange, voire de réinvestissement, à la maison, autour du matériel de la boîte.

Objectif affiché : renforcer le lien école-famille, donner du sens au concept de co-éducation et mettre en lumière les progrès de leur enfant.



Variables

- **Nature du matériel** partagé : ateliers, matériel de manipulation
- **Fréquence** de partage : mercredis, week-ends, vacances
- **Présentation du contenu de la boîte avant les vacances** avec accueil des familles dans le dispositif



De coordo à coordo...

Certains parents souhaitent que leurs enfants aient des devoirs, comme en classe ordinaire (lecture, leçons...).

Toutefois, depuis plusieurs années, j'ai fait le choix de ne plus donner de devoirs quotidiens mais de limiter le travail à la maison à la réalisation d'ateliers connus et maîtrisés par les élèves sous la forme d'une boîte remise aux familles pendant les vacances. Ce fonctionnement est proposé, sans être imposé, aux familles qui sont donc libres de refuser. Les ateliers ne seront pas forcément réalisés à la maison mais pourront « simplement » faire le lien avec l'école en permettant aux enfants de montrer le matériel qu'ils manipulent quotidiennement, de partager leurs réussites et de mettre en avant leurs progrès. Bien sûr, le partage du matériel du dispositif, coûteux en temps de fabrication et parfois en argent, ne peut se faire sans une confiance mutuelle entre le coordonnateur et les familles et l'engagement de ces dernières à rendre la boîte dans le même état que lors de son arrivée dans la famille.



L'instant péda...

En dispositif ULIS comme en classe ordinaire, les enseignants mettent en oeuvre des méthodes pédagogiques précises en se basant sur les apports de la recherche et bien souvent de l'auto-formation. Attention donc aux ressources partagées et à leur explication préalable aux familles !

