

Références complémentaires commentées

Le présent document ne fait état que d'une partie de la recension des écrits sur les adaptations didactiques (Myre-Bisaillon et Theis, 2005-2007). Les références qui suivent permettent donc de dresser un tableau plus complet.

Gombert, J.-É., Colé, P., Valdois, S., Goignoux, R., Mousty, P. et Fayol, M. (2002). *Enseigner la lecture au cycle 2*. Paris : Nathan pédagogie.



Cet ouvrage privilégie l'éclairage de la psychologie cognitive qui place au premier plan l'activité intellectuelle de l'apprenti-lecteur. Il insiste sur les aspects techniques de la lecture, trop souvent négligés dans les livres proposés aux enseignants : la phonologie et la morphologie, les relations entre orthographe et lecture, le lexique, la syntaxe, etc. Il s'intéresse également aux troubles de l'apprentissage (dyslexie).



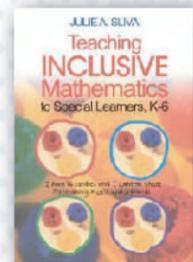
Observatoire national de la lecture (2000). *Maîtriser la lecture*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Pourquoi continuer à enseigner la lecture aux enfants de plus de huit ans ? Parce que la reconnaissance des mots, même les plus fréquents, reste souvent fragile. Parce que la saisie du sens est encore problématique. Bref, parce que la compréhension de ce qui est lu reste approximative, lacunaire. Cet ouvrage contient les propositions des meilleurs spécialistes et praticiens pour améliorer l'enseignement à cet égard.

Saint-Laurent, L. (2002). *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Boucherville : Éditions Gaëtan Morin.



L'échec scolaire et les troubles du comportement constituent un défi de taille pour les enseignants. Fort heureusement, de nombreux procédés d'intervention efficaces ont été mis au point grâce aux recherches récentes en éducation. Ce volume vise à les faire connaître à tous les enseignants du primaire, actuels et futurs, appelés à enseigner en classe ordinaire aux élèves à risque, à ceux qui présentent des difficultés d'apprentissage ou des troubles du comportement. Cet ouvrage comprend quatre parties. La première traite de la gestion de l'enseignement et de la gestion des comportements en classe. La deuxième partie porte sur les troubles du comportement. La troisième est consacrée aux difficultés d'apprentissage; on y présente plusieurs moyens pour différencier l'enseignement de la lecture, de l'écriture et des mathématiques. Enfin, la quatrième partie discute de la collaboration entre l'enseignant, les parents et les professionnels engagés auprès de l'élève.



Sliva, J.A. (2004). *Teaching inclusive mathematics to special learners, K-6*. Thousand Oaks, Ca : Corwin Press.

Dans cet ouvrage, Julie Sliva dresse un portrait détaillé des défis que l'enseignant du primaire rencontre en enseignement des mathématiques à des élèves en difficulté intégrés. L'objectif de ce volume est de fournir un canevas aux enseignants du troisième cycle, pouvant être utilisé lors de situations d'enseignement des mathématiques adaptées aux élèves en difficulté intégrés. Par ailleurs, l'auteure suggère de nombreuses stratégies d'adaptation spécifiques à l'enseignement des mathématiques à tous les niveaux, qui visent à faciliter l'intégration des élèves en difficulté.

Ce projet a reçu l'appui du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et de la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke et est issu d'une recherche réalisée dans le cadre du Programme persévérance et la réussite scolaire - PRPRS en 2004-2006 (FQRSC-MEQ).

Adapter pour faire la différence. Propositions d'adaptations didactiques en français et en mathématiques pour favoriser l'intégration des élèves en difficulté dans la classe ordinaire.

Chercheurs : Julie Myre-Bisaillon et Laurent Theis, Professeurs, Université de Sherbrooke
Collaborateurs : Antoine Giguère et Vincent Martin, Étudiants à la maîtrise en sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke

Éducation,
Loisir et Sport
Québec

UNIVERSITÉ DE
SHERBROOKE
Faculté d'éducation

Adapter pour faire la différence¹

Quel mode d'intervention privilégier pour soutenir efficacement les élèves en difficulté?

Julie MYRE-BISAILLON et Laurent THEIS, professeurs, Université de Sherbrooke
Antoine GIGUÈRE et Vincent MARTIN, étudiants à la maîtrise en sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke.

Selon les statistiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), les difficultés d'apprentissage touchent environ 11 % des élèves au Québec et influencent tous les domaines d'apprentissage (MEQ, 1999). Pour les élèves concernés, les difficultés sont omniprésentes tout au long de leurs parcours scolaire, professionnel, social et individuel. Les difficultés d'apprentissage empêchent plusieurs de ces élèves d'obtenir un diplôme d'études secondaires ou professionnelles ou les conduisent directement vers l'exclusion du système scolaire actuel. Pour ces élèves, le soutien orthopédagogique individuel a longtemps été le mode d'intervention privilégié.

Cependant, plusieurs chercheurs comme Vianin (2001) avancent qu'il est de plus en plus souhaitable que l'intervention auprès de cette clientèle se fasse dans le cadre d'une classe ordinaire. Pour Schumm (1999), c'est alors à l'enseignant de la classe ordinaire que revient la responsabilité première d'adapter l'enseignement aux besoins des élèves intégrés tout en tenant compte de la réalité de la classe ordinaire.

Le mouvement international vers l'intégration des élèves en difficulté dans des classes ordinaires s'étend au Québec

O'Donoghue et Chalmers (2000) constatent qu'il est possible d'observer un mouvement vers l'intégration des élèves en difficulté d'apprentissage dans les classes ordinaires dans de nombreux pays occidentaux. En plus d'avoir l'avantage de réduire la stigmatisation de l'élève en difficulté, cette approche permet de maximiser les occasions de transfert et de généralisation des apprentissages si elle est bien planifiée et implantée. Au Québec, Goupil et ses collaborateurs (1995) avancent que l'intégration de ces élèves diminue aussi le risque d'un manque de continuité entre l'enseignement en classe et l'intervention réalisée à l'extérieur de la classe. Dans sa politique de l'adaptation scolaire, le MELS privilégie la classe ordinaire pour la scolarisation des élèves en difficulté ou handicapés.

L'intégration des élèves en difficulté est un défi de taille pour les enseignants de la classe ordinaire. Comme il ne suffit pas de présenter à ces élèves les mêmes activités qu'aux autres élèves, les enseignants doivent mettre en place des mesures didactiques et pédagogiques qui modifieront leur vision du fonctionnement de la classe entière (Vaughn et Schumm, 1996). Pour ce faire, une avenue possible est la mise en place d'adaptations didactiques et pédagogiques.

¹ Les informations présentées dans ce document sont issues d'une synthèse des connaissances sur l'adaptation de l'enseignement aux besoins des élèves en difficultés, réalisée dans le cadre du Programme persévérance et réussite scolaire - PRPRS en 2004-2006 (FQRSC-MEQ)

Quelques éléments de la politique de l'adaptation scolaire du MELS sur l'adaptation des services éducatifs

Orientations fondamentales

- Améliorer la qualité des services rendus pour l'élève en difficulté;
- Aider l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage à réussir sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification.
- Accepter que la réussite éducative puisse se traduire différemment selon les capacités et les besoins des élèves;
- Se donner les moyens qui favorisent cette réussite;

Prévention

- S'ouvrir à la différence;
- Créer un environnement favorable aux apprentissages et à la réussite de tous les élèves;

Adaptation des services éducatifs

- Proposer différents choix à l'élève;
- Adapter les modalités d'enseignement et le matériel didactique;
- Utiliser des approches pédagogiques souples qui respectent le rythme d'apprentissage des élèves.

Qu'entend-on par « adaptation de l'enseignement? »

Dans son Dictionnaire actuel de l'éducation, Legendre (2005) définit l'adaptation de l'enseignement comme « un processus qui consiste à prévoir, au moment de la planification, l'ensemble des moyens à prendre pour permettre aux élèves qui manifestent des besoins particuliers de réaliser les apprentissages reliés aux objectifs des programmes d'études officiels ». Il ne s'agit donc pas de changer radicalement les pratiques enseignantes, mais plutôt de les enrichir².

Deux grands types d'adaptations

Fuchs et ses collaborateurs (1995) ont élaboré un cadre qui distingue deux grands types d'adaptations : les adaptations générales et les adaptations spécifiques.

Les adaptations générales

Les adaptations générales s'adressent davantage à un groupe de plusieurs élèves en difficultés et sont mises en place dès que l'enseignant ressent le besoin de différencier son enseignement. Ce sont celles qui touchent à l'orientation du groupe-classe, celles qui englobent le matériel, les arrangements et dispositions du groupe. Elles renvoient davantage à des adaptations pédagogiques dont l'apprentissage coopératif ou le tutorat par les pairs, par exemple.

Les adaptations spécifiques

Les adaptations spécifiques s'adressent à des élèves particuliers qui ont des difficultés à traiter un contenu d'apprentissage si on ne leur fournit pas une aide spécifique. Elles sont définies en fonction de la difficulté d'un élève à comprendre ou à maîtriser un contenu scolaire. Elles renvoient davantage à des adaptations didactiques. Par exemple, un enseignant qui décide de lire à haute voix les instructions d'une tâche en sciences humaines ou en mathématiques à un élève qui a des difficultés prononcées en lecture.

* Certains élèves présentent des troubles persistants et, dans cette perspective, il se peut que l'adaptation mise en place doive être maintenue.

² Dans son cadre de référence sur l'évaluation des apprentissages au secondaire, le MELS (2006) fait une distinction entre une adaptation et une modification, deux mesures qui s'adressent aux élèves qui ont des besoins particuliers. Les adaptations y sont définies comme des mesures qui ne modifient pas ce qui est évalué, tandis que les modifications touchent aux critères et aux exigences d'évaluation pour un élève ayant des besoins particuliers. Comme la littérature scientifique utilise principalement le terme « adaptation », nous désignons dans ce document par le terme « adaptation » à la fois les mesures qui modifient le degré de difficulté de la tâche et celles qui ne le modifient pas.

Et si on travaillait autrement la tâche pour favoriser l'apprentissage?

En français : l'exemple de la compréhension de textes

L'**imaginaire dessiné** est une activité qui demande à l'élève de dessiner un passage d'une histoire qui lui est racontée ou qu'il a lue. Le dessin sert alors à révéler la compréhension de l'élève. Les dessins peuvent ensuite être échangés entre pairs et servir de base de discussion à la compréhension.

Production (1) d'un court texte libre à propos de ce qu'ils ont lu ou (2) d'une réaction à l'oral : permet à l'élève en difficulté de réagir à un texte qu'il a lu en ayant la liberté de traiter les aspects dont il a envie de traiter. Ces aspects seront aussi révélateurs de sa compréhension.

Question de compréhension englobante : en remplacement de la compréhension de texte plus traditionnelle, une question de compréhension plus générale permet à l'élève en difficulté de se centrer sur les informations essentielles à retenir d'un texte.

Un exemple d'imaginaire dessiné



Globule et le trésor des pirates

La tête remplie d'histoires de pirates, Globule s'imagina au cœur de mille dangers. Et lorsque, par hasard, il trouva un papier couvert de signes, il ne douta pas un instant qu'il s'agit là du plan qui le conduira à un tas de pièces d'or.

Tout excité par sa trouvaille, Globule se lance dans la chasse au trésor.

Mais chemin faisant, il fera une rencontre plutôt... électrisante.

Source :

Forsten, C., Grant, J. et Hollas, J. (2002). Literay. In C.S. Books (Ed.), *Differentiated instruction: Different strategies for different learners*. Vol.1, p. 54-73. Peterborough.

En mathématiques : l'exemple de la résolution de problèmes

- Dans certaines tâches, il peut être intéressant de fournir à l'élève en difficulté du matériel de manipulation adapté afin de soutenir sa réflexion et de favoriser sa compréhension;
- À la suite de la lecture de la consigne, l'enseignant peut demander à l'élève en difficulté de réaliser un dessin, un graphique ou un schéma de l'activité à travailler;
- L'enseignant peut faire verbaliser les processus de résolution de problèmes aux élèves en difficulté ainsi qu'aux autres enfants du groupe. Cette stratégie permet à l'enseignant d'avoir des informations sur la manière dont l'élève raisonne et à l'élève en difficulté de profiter d'un effet de modélisation.
- Lors de la résolution de problèmes en équipes, il peut être intéressant de placer les élèves en difficultés avec des élèves plus forts. Ils peuvent alors bénéficier de l'apport et des stratégies mises de l'avant par ces élèves.

Et si on mettait le tout en pratique?³

Quelques adaptations générales

Les élèves en difficulté lisent généralement plus lentement, se fatiguent plus rapidement et ont besoin de faire des pauses plus régulièrement. Ils mettent souvent plus de temps à automatiser les savoirs et les compétences apprises. Leur rythme d'apprentissage est donc en général plus lent. Deux adaptations générales liées au temps accordé et à la longueur des tâches peuvent alors être mises en place, tant en français qu'en mathématiques.

Temps

Le temps est un facteur important dans la réussite de l'élève en difficulté. L'enseignant peut allouer plus de temps pour la réalisation d'une tâche, mais ce temps doit être bien organisé. Par exemple, les tâches de rédaction et de révision d'un texte peuvent se faire à deux moments différents.

**JE N'AURAI JAMAIS
LE TEMPS
DE TERMINER...**



Longueur

Il est possible de raccourcir une tâche, de la fragmenter en différentes étapes, de diminuer le nombre de numéros à faire ou de réduire la longueur d'un texte à lire. Il est cependant important de conserver la totalité de la tâche. Par exemple, dans la rédaction d'un texte, on demandera à l'élève de rédiger un paragraphe de moins à l'intérieur du texte et non de ne rédiger que le début.

Les adaptations générales sont assez courantes, mais ne peuvent être suffisantes si elles ne sont pas jumelées à des adaptations spécifiques qui modifient la tâche au plan conceptuel.

Des adaptations spécifiques à un contenu d'apprentissage

Rappelons que les adaptations spécifiques s'adressent à des élèves qui présentent des difficultés à traiter un contenu d'apprentissage. Ici, nous aborderons des adaptations destinées à faciliter la compréhension du langage écrit, que ce soit en français ou en mathématiques. En ce qui concerne le langage écrit, deux situations différentes peuvent se présenter : (1) les élèves qui présentent des difficultés de décodage (identification des mots écrits) pour lesquels nous favoriserons le soutien en lecture et (2) les élèves qui présentent des difficultés en compréhension sans difficulté de décodage pour lesquels nous favoriserons le développement du vocabulaire.

Donner accès à l'écrit pour entrer dans la tâche

Un lecteur technique permet de contourner des difficultés de décodage

La lecture technique consiste à faire lire une personne pour l'élève en difficulté afin de lui donner accès au contenu écrit. Elle prend donc en charge toute l'activité de lecture que ce soit en français, en mathématiques ou dans toutes autres situations dans lesquelles l'écrit est impliqué. Il peut s'agir d'un acteur de l'école ou d'un pair plus âgé.

En français

Le lecteur technique peut se traduire sous diverses formes :

- L'enseignant peut permettre à l'élève d'apporter les textes à lire à la maison afin qu'un adulte lui fasse la lecture;
- L'enseignant peut lire une première fois le texte à voix haute.

Si quelqu'un d'autre prend la charge de lecture, l'élève pourra se concentrer sur la compréhension du texte et sur la réalisation de la tâche qui suivra.

En mathématiques

En faisant lire les consignes et les problèmes à résoudre par un autre lecteur, l'élève en difficulté a alors accès à des apprentissages autrement inaccessibles. De la sorte, le pairage avec un bon lecteur lui permet de progresser là où il stagnait tout en élevant le niveau conceptuel de ses apprentissages :

- L'enseignant jumelle un bon lecteur à un lecteur en difficulté;
- Le bon lecteur ne fait que lire à voix haute les consignes ou encore le problème à résoudre.

L'élève en difficulté peut alors s'engager réellement dans la résolution de problème.

L'élève en difficulté peut alors s'engager réellement dans la résolution de problème.

D'autres stratégies qui favorisent l'accès à l'écrit

Créer un support audio

Enregistrer des textes ou les consignes d'un problème à résoudre sur bande audio et y insérer des points de contrôle où l'élève doit s'arrêter pour répondre à des questions.

Adapter du matériel

Souligner ou mettre en évidence dans le texte l'information importante à retenir, les nouveaux mots et leur définition, les faits et exemples importants, paraphraser certains passages, etc.

Fournir un support à la lecture

Travailler avec un canevas de lecture, une carte conceptuelle ou un organisateur graphique qui peuvent aider l'élève à organiser l'information contenue dans le texte.



Amener les élèves à discuter de leur texte avant la lecture à l'aide de questions

Différents travaux ont démontré l'importance du vocabulaire actif à l'oral dans la compréhension du langage écrit. Une discussion, en grand groupe ou en équipe, sur le texte avant la lecture permettra de faire ressortir le vocabulaire du texte et donnera accès plus facilement à sa compréhension.

Des mesures applicables à la fois en enseignement du français et des mathématiques

Travailler le vocabulaire en fonction du thème : en lien avec le thème abordé ou en fonction du projet travaillé, fournir à l'élève une liste de mots essentiels qui seront contenus dans les écrits à travailler;

Travailler le vocabulaire en fonction des difficultés de l'élève et de son bagage de connaissances : le vocabulaire à travailler peut donc être différent d'un élève à l'autre;

Fournir des images des mots nouveaux ou plus difficiles;

Souligner les mots nouveaux ou plus difficiles et, s'il le faut, inclure une définition en lien avec le contexte.

Une activité particulière à la lecture : l'éclaboussure des mots

L'éclaboussure de mots est une activité d'amorce en lecture qui permet aux élèves de faire des prédictions sur le contenu de la lecture à venir.

- L'enseignant écrit préalablement des mots du texte;
- En dyades ou en petits groupes, les élèves tentent de prédire le contenu du texte à partir des mots;
- Ils se familiarisent ainsi avec le vocabulaire du texte et entament une discussion sur le thème qui sera abordé dans le texte.

³ En ce qui a trait aux épreuves ministérielles, il est important de s'assurer de respecter les règles propres à la sanction des études.

Axer davantage sur la communication orale

La communication orale entre les élèves en difficulté leur permet d'accéder à plusieurs apprentissages que l'écrit rend plus difficiles.

Une approche qui axe davantage sur les interactions entre les élèves :

- Influence positivement l'expression écrite et orale chez les élèves en difficulté;
- Permet de diminuer l'écart entre le langage oral et le langage écrit;
- Favorise la compréhension de la lecture et de la structure du discours écrit.

Il convient donc de redonner une place importante à la communication orale pour les élèves en difficulté, que ce soit pour développer leur vocabulaire actif à l'oral, répondre à des questions de compréhension de textes ou communiquer leur raisonnement dans la résolution d'un problème mathématique.

Contourner les difficultés des élèves à l'aide d'adaptations compensatoires

En plus des adaptations générales et spécifiques, il existe des adaptations compensatoires qui sont d'ordre plus technique. Ce sont celles qui ne travaillent pas directement la difficulté de l'élève; elles lui permettent plutôt d'évoluer malgré ses difficultés. Elles sont nécessaires pour que l'élève en difficulté puisse suivre le rythme et les apprentissages des autres élèves de la classe ordinaire. Il s'agira de mettre en place des adaptations permettant de compenser les difficultés des élèves.

En français

Les questions colorées

Les questions colorées permettent aux élèves éprouvant des difficultés en compréhension en lecture de différencier par un code de couleurs les différents types de questions.

- Les questions **vertes** sont celles où les réponses se retrouvent directement dans le texte;
- Les questions **jaunes** annoncent au lecteur qu'il doit ralentir et porter attention à divers endroits dans le texte pour composer sa réponse;
- Les questions **rouges** prescrivent à l'élève d'arrêter pour trouver des indices ou des signes dans le texte et de les combiner à ses propres idées afin de composer sa réponse;
- Les questions **noires** indiquent à l'élève qu'il ne trouvera pas la réponse dans le texte et qu'il devra alors soit faire appel à ses connaissances personnelles ou à son jugement pour formuler sa réponse.

En mathématiques

La calculatrice

Mise en situation :

Dans une situation, l'élève doit, au cours de son processus de résolution, réaliser l'addition de décimaux. Il connaît ce qu'il doit résoudre, il sait comment il doit s'y prendre, mais il n'est pas en mesure d'organiser adéquatement ses données pour effectuer le calcul.

L'usage de la calculatrice lui permet alors de réaliser la tâche proposée sans en abaisser le niveau conceptuel.

Pour l'élève en difficulté, l'emploi de la calculatrice donne ainsi accès à la résolution de la situation problème.

Les conditions d'une adaptation réussie

Schumm (1999) et Switlick (1997) ont identifié 7 conditions de la réussite d'une adaptation en classe.

1. L'adaptation doit être facilement réalisable dans le contexte de la classe d'intégration;
2. Elle doit promouvoir l'apprentissage actif de l'élève intégré;
3. Elle n'est pas maintenue indéfiniment, mais elle est conçue de manière à pouvoir être retirée progressivement et mener l'élève intégré vers plus d'autonomie*;
4. Le but de l'adaptation doit être clair et explicite, pour l'enseignant d'abord, mais aussi pour l'élève concerné, les autres professionnels qui interviennent auprès de l'enfant et les parents;
5. Une adaptation efficace n'est pas le fruit du hasard; elle nécessite une planification et doit s'inscrire dans un plan plus vaste d'aide à l'élève intégré;
6. Elle ne doit pas nuire à l'apprentissage des autres élèves de la classe;
7. Elle doit éviter de stigmatiser l'élève concerné;
8. Une évaluation du dispositif d'adaptation est indispensable. afin de s'assurer de son efficacité.

Schumm (1999) et Switlick (1997)

Références

- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Hamlett, C. L., Phillips, N. B., & Karns, K. (1995). General educators' specialized adaptation for students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 61(5), p. 440-459.
- Gillig, J.M. (1998). *L'aide aux enfants en difficulté à l'école*. Paris : Dunod.
- Goupil, G., Comeau, M., Doré, C. et Filion, M. (1995). Que pensent les orthopédagogues de leurs services? *Revue canadienne de psycho-éducation*, 24(1), p. 55-64.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation (3e éd.)*. Montréal : Guérin.
- Gouvernement du Québec (1999). *Une école adaptée à tous ses élèves. Politique de l'adaptation scolaire*. Québec : Ministère de l'Éducation, Bibliothèque nationale du Québec.
- O'Donoghue, T. et Chalmers, R. (2000). How teachers manage their work in inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 16(7), p. 889-904.
- Schumm, J.S. (1999). *Adapting reading and math materials for the inclusive classroom : Volume 2 : Kindergarten through fifth grade*. Reston, VA : The council for exceptional Children.
- Switlick, D. M. (1997). Curriculum modifications and adaptations. In A. Bacon (Ed.), *Teaching students in inclusive settings: From theory to practice*. (p. 225-251). Needham Heights.
- Vaughn, S. et Schumm, J.S. (1996). Classroom Ecologies : Classroom interactions and implications for inclusion students with learning disabilities. In D. Speece et B. Koege (eds.) : *Research on classroom ecologies : Implications for inclusion of children with learning disabilities* (p.107-124). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Vianin, P. (2001). *Contre l'échec scolaire. L'appui pédagogique à l'enfant en difficulté d'apprentissage*. Belgique : De Boeck et Berlin.