



Déficiences intellectuelles à l'école régulière

Informations à l'intention du corps enseignant sur les déficiences, les mesures de différenciation pédagogique et la compensation des désavantages

Résumé

Document élaboré par la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS)
Sous mandat de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de Suisse romande et du Tessin (CIIP)

Rédaction

Melina Salamin, Géraldine Ayer et Myriam Jost-Hurni, collaboratrices scientifiques CSPS

Corrections spécialisées

Rachel Sermier Dessemontet, Professeure HEP ordinaire en pédagogie spécialisée, Haute école pédagogique Vaud)

Manuella Salamin, enseignante spécialisée et présidente de l'Association des maître-sse-s de l'enseignement spécialisé (AMES), canton du Valais

Fondation Centre Suisse de pédagogie spécialisée CSPS
Maison des cantons, Speichergasse 6, Case postale, CH-3001 Berne
Tél. +41 31 320 16 60, csps@csps.ch

Version de juin 2021 © SZH/CSPS Septembre 2019

Ce document est mis à disposition selon les termes de la licence [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) :



1 Informations sur la déficience intellectuelle

Selon l'Association américaine des déficiences intellectuelles et développementales (AAIDD), la déficience intellectuelle (DI) est caractérisée par des limitations significatives du fonctionnement intellectuel et du comportement adaptatif lequel se manifeste dans les habiletés conceptuelles (p. ex., langage, lecture, écriture, autodétermination), sociales (p. ex., habiletés interpersonnelles, loisirs) et pratiques (p. ex., soins personnels, travail, compétences domestiques, autonomie dans la communauté). Cette incapacité survient avant l'âge de 18 ans.

Les cinq postulats suivants doivent être pris en considération dans la définition de la DI :

1. les limitations dans le fonctionnement à un temps donné doivent tenir compte des environnements communautaires typiques du groupe d'âge de la personne et de son milieu culturel ;
2. une évaluation valide tient compte à la fois de la diversité culturelle et linguistique de la personne, ainsi que des différences sur les plans sensorimoteurs, comportementaux et de la communication ;
3. chez une même personne, les limitations coexistent souvent avec des forces ;
4. la description des limitations est importante, notamment pour déterminer le profil du soutien requis ;
5. si la personne présentant une DI reçoit un soutien adéquat et personnalisé sur une période soutenue, son fonctionnement devrait s'améliorer.

Elle s'insère donc dans une perspective socioécologique et doit être comprise comme un phénomène multidimensionnel.

La DI peut être plus ou moins sévère. Les niveaux de sévérité (léger, moyen, grave et profond) se déterminent sur la base du quotient intellectuel et/ou du comportement adaptatif. Dans la majorité des cas, il s'agit de DI de sévérité légère (80-85 %).

Les causes de la DI sont multiples et peuvent être d'origine génétique (p. ex., trisomie 21, syndrome de l'X-Fragile) ou environnementale. Dans ce cas la DI peut survenir avant la naissance (p. ex., infection fœtale, carences nutritives), autour de la naissance (p. ex., prématurité, manque d'oxygène) ou après la naissance (p. ex., maladies infectieuses, maltraitance).

2 Informations sur les répercussions d'une déficience intellectuelle

Les répercussions d'une DI diffèrent d'une personne à l'autre. À l'école, l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des mathématiques sera plus lent et laborieux pour la plupart des élèves avec une DI. Cependant, ceux-ci parviennent la plupart du temps à dépasser et compenser leurs difficultés, tout en s'adaptant à diverses situations, le rôle de l'enseignante ou enseignant en tant que facilitateur étant fondamental. Une évaluation fine des ressources et des limitations, en collaboration avec l'élève concerné ainsi que l'ensemble des partenaires gravitant autour de lui, parents inclus, permet de dresser un profil précis et de mieux cerner son fonctionnement et ses besoins en soutien.

3 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves avec une déficience intellectuelle

Contrairement aux idées reçues, les élèves avec une DI peuvent entrer dans les apprentissages. On sous-estime souvent leurs capacités à progresser en lecture et en mathématiques notamment. Ils peuvent pourtant le faire à tout âge. Tout est question de temps, d'opportunités offertes et de mise à disposition de soutien(s) adapté(s). Les élèves avec une DI forment un groupe très hétérogène. C'est pourquoi il est important de se familiariser avec l'élève en question et de réaliser des évaluations formatives. Chaque élève avec une DI aura des besoins différents et chaque réponse scolaire devra être adaptée de manière individuelle. Aussi, il conviendra de sélectionner parmi les aménagements proposés ci-dessous ceux qui sont adaptés à la situation individuelle de l'élève, à son âge, au contexte et au degré scolaire, sachant que certains seront utiles aux autres élèves de la classe.

Acceptation, intégration sociale

Porter un regard positif sur l'élève ; mettre en valeur ses progrès ; favoriser les relations positives, l'entraide et la collaboration entre les élèves de la classe (p. ex., tutorat, soutien dans certaines tâches si bien accepté par l'élève, apprentissage coopératif).

Environnement de classe, prévisibilité et routine

Placer l'élève à un endroit calme ; favoriser un environnement sobre (avec le moins de stimulus possible) ; établir des règles claires et explicites ; délimiter clairement les emplacements spécifiques des activités ; les prévoir selon un planning inchangé et les présenter toujours de la même manière ; l'aider l'élève à gérer les transitions.

Communication et vérification de la compréhension

Utiliser la verbalisation. Ceci est particulièrement important pour présenter les situations pédagogiques proposées ; s'appuyer sur le visuel (p. ex., supports, matériel concret, pointer les objets nommés, démonstrations, etc.) ; utiliser un langage normal, mais clair et simple ; simplifier les consignes orales et/ou écrites ; adapter les documents écrits (p. ex., taille de police et interlignes plus grands, agrandir la taille des textes tout en gardant la même taille de support) ; vérifier que l'élève a compris ; ne pas l'interrompre quand il explique quelque chose ; privilégier les questions ouvertes.

Traitement de l'information et attention

Laisser un temps de réponse suffisant ; répéter une question à l'identique si une réponse ne vient pas et, si nécessaire, simplifier la formulation et/ou ajouter un soutien visuel ou gestuel ; indiquer explicitement à l'élève lorsqu'il doit porter son attention sur quelque chose de particulier ; adapter la durée des activités en fonction de ses possibilités d'attention ; tenir compte des capacités de mémorisation ; donner une information à la fois ; répéter les éléments à mémoriser ; utiliser des gestes, images et démonstrations (apprentissage par imitation).

Organisation et planification du travail / des activités

Vérifier et/ou aider l'élève à préparer le matériel nécessaire pour réaliser une tâche ; décomposer les tâches complexes en tâches simples et respecter leur ordre chronologique ; lui dire clairement le temps dont il bénéficie pour réaliser une tâche ; recourir à un emploi du temps imagé et/ou à du matériel (p. ex. frise temporelle, sablier) ; utiliser des supports visuels pour la planification / réalisation de ses tâches.

Apprentissages

Offrir des activités ni trop faciles ni trop difficiles ; adapter si possible les exercices proposés aux autres élèves à ses ressources et capacités (p. ex., réduire la quantité, abaisser les objectifs, offrir une présentation ou un mode de réponse allégé) ; enseigner explicitement des stratégies et procédures d'apprentissage ; faire une démonstration de la procédure/démarche à réaliser en verbalisant ses propres pensées (particulièrement utile pour l'apprentissage de la lecture et des mathématiques) ; proposer des situations s'appuyant sur la vie de classe ou quotidienne de l'élève ; favoriser le transfert des apprentissages ; planifier la généralisation des apprentissages ; répéter les mêmes activités et réactiver régulièrement les connaissances acquises ; expliciter clairement avec l'élève la démarche qu'il a entreprise pour accomplir une tâche ainsi que ses progrès et réussites.

Graphisme

Développer l'orientation dans l'espace, la motricité fine (coordination œil-main, mobilité et souplesse de l'épaule à la main, mémorisation kinesthésique des mouvements, etc.) et la capacité d'analyse visuelle (p. ex. reconnaissance et production de formes, respect des proportions) ; veiller à la posture de l'élève ; adapter les outils scripteurs en fonction des besoins ; varier et adapter les modalités d'écriture (en l'air, puis sable, tableau et feuille) et la taille des supports (grand puis diminuer progressivement) ; graduer les contraintes (écrire sur une ligne, entre deux lignes, sur du papier quadrillé, etc.) et les modèles à reproduire (identique, plus petit, lettres-mots-phrases, etc.).

Lecture et écriture

Le développement de ces compétences nécessite plus de temps pour les élèves avec une DI. Il est donc important de prolonger et d'intensifier les temps d'exposition à ces activités. De manière générale, il convient de privilégier un enseignement très systématique et explicite, de donner du sens à cet apprentissage, de combiner toutes les composantes en littératie et d'évaluer régulièrement la progression des apprentissages.

- Développer la compréhension de textes (d'abord lus par l'adulte puis avec l'adulte, et enfin de manière autonome) en mettant en place de la lecture interactive et un enseignement explicite de stratégies de compréhension telles que résumer, se questionner, clarifier le sens d'un mot inconnu et faire des inférences (faire des liens avec ses connaissances antérieures, prédire le contenu d'un texte et ce qui va se passer ensuite, etc.) ; recourir à des illustrations d'album, des marionnettes et/ou des tapis à histoires (mise en scène des textes lus) ; recourir à des supports adaptés aux compétences et surtout à l'âge et aux intérêts de l'élève.
- Autoriser ou encourager l'élève à suivre les mots avec son doigt, utiliser un cache si nécessaire.
- Entraîner la conscience phonologique de manière articulée avec l'enseignement explicite des correspondances graphèmes-phonèmes.
- Enseigner les correspondances graphèmes-phonèmes de manière très systématique, structurée et explicite ; prévoir suffisamment de pratique guidée lors de l'apprentissage d'une nouvelle correspondance, des révisions régulières des correspondances nouvellement apprises, et des réactivations régulières de celles qui sont déjà connues ; associer l'apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes à l'apprentissage du tracé des lettres (lorsque les compétences motrices de l'élève le permettent).
- Enseigner très systématiquement et explicitement le décodage et l'encodage (écrire au sens linguistique du terme).
- Choisir des lettres épurées pour enseigner le lien entre la lettre, son phonème et son tracé.
- Favoriser les productions écrites (d'abord dictées à l'adulte puis « tout seul »).
- Entraîner la reconnaissance globale des mots-outils (est, les, mes, dans, etc.).

Mathématiques

- Aider à la compréhension des notions mathématiques en recourant à du matériel approprié (p. ex. pour la compréhension du système décimal, utiliser des allumettes et/ou des pailles regroupées en dizaines puis centaines et du matériel de base dix) ; mettre à disposition une bande numérique avec un curseur.
- Amener l'élève à faire des liens entre concret (p. ex. matériel à manipuler, situations de la vie quotidienne), semi-abstrait (p. ex. représentation graphique) et abstrait (p. ex., calcul écrit du type $5 + 6$).
- Privilégier une approche d'enseignement systématique et très explicite des notions et des procédures de base en mathématiques avec des explications très claires et du modelage (se donner soi-même en exemple en verbalisant ses pensées et ses actions).
- Donner suffisamment de temps pour la pratique guidée, les répétitions et les révisions et fournir systématiquement des feedbacks correctifs.
- Encourager l'élève à explorer son environnement puis structurer l'espace (passage progressif de l'espace vécu à l'espace représenté) en verbalisant ses actions puis en le faisant verbaliser par lui-même (prémices à la géométrie).

Compétences sociales

Aider l'élève à reconnaître ses émotions et besoins et à y répondre de manière adéquate (p. ex., en verbalisant l'émotion exprimée et en lui proposant des stratégies pour la gérer) ; lui apprendre à demander de l'aide ; le guider dans la bonne distance relationnelle ; favoriser son autonomie.

4 Mesures de compensation des désavantages

Les personnes en situation de handicap¹ ont légalement droit à des mesures de compensation des désavantages, pour autant que le principe de proportionnalité soit respecté, c'est-à-dire que le rapport entre les ressources investies pour éliminer l'inégalité et les bénéfices procurés soit équilibré. La compensation des désavantages peut être définie comme la neutralisation ou la diminution des limitations occasionnées par un handicap. Elle désigne l'aménagement des conditions dans lesquelles se déroulent les apprentissages et les examens et non une adaptation des objectifs de scolarisation/formation. La grande majorité des élèves avec une DI scolarisés à l'école ordinaire bénéficient d'un projet pédagogie individualisé (PPI). Les aménagements de l'enseignement et des évaluations dont ils bénéficient n'ont généralement pas le statut formel de mesures de compensation des désavantages, mais s'inscrivent dans le cadre de leur PPI.

5 Sélection de ressources pédagogiques

Outils informatiques et pédagogiques

- <https://api.ceras.ch> : aide pédagogique par l'informatique (API) pour identifier les besoins et trouver une aide technique appropriée. Pour choisir l'outil le plus adapté aux besoins de l'élève, mais aussi aux moyens de l'école et de la famille, il est cependant préférable de s'appuyer sur le réseau interdisciplinaire.
- https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw030?owa_no_site=3228 : vigie technologique du Centre de partage d'expertise en intervention technoclinique pour trouver une application mobile ou un tutoriel
- <https://educationspecialisee.ca/apps> : liste d'applications utiles en éducation spécialisée du site de ressources psychosociales pour les intervenants.
- <https://educationspecialisee.ca/outils-technologiques> : liste d'outils technologiques spécialisée du site de ressources psychosociales pour les intervenants.
- <https://www.arasaac.org> : banque de pictogrammes du Centre Aragonais de Communication Augmentative et Alternative.
- <https://www.sclera.be/fr/picto/overview> : banque de pictogrammes de Sclera.
- <http://capable.ctreq.qc.ca/> : site Capable comme les autres voué à l'éducation des élèves qui ont des incapacités intellectuelles.

Sensibilisation à la déficience intellectuelle (pour la classe)

- <https://m.ophq.gouv.qc.ca/publications/guides-de-loffice/guide-pour-le-personnel-enseignant/outils-pedagogiques.html> : site Internet proposant des outils de sensibilisation au potentiel des jeunes handicapés, dont ceux avec une déficience intellectuelle.

¹ Au sens de l'art. 2, al. 1 LHand.