

## **Adaptations didactiques 2: langue française, éducation littéraire, humaine et artistique. Présentation du dossier**

Nathalie Lewi-Dumont, Hervé Benoit

### **► To cite this version:**

Nathalie Lewi-Dumont, Hervé Benoit. Adaptations didactiques 2: langue française, éducation littéraire, humaine et artistique. Présentation du dossier. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Éd. de l'INSHEA, 2006, pp.5-10. halshs-00123490

**HAL Id: halshs-00123490**

**<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00123490>**

Submitted on 17 Feb 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Adaptations didactiques 2 : langue française, éducation littéraire, humaine et artistique

Présentation du dossier

Nathalie LEWI-DUMONT  
Maître de conférences, IUFM de Paris  
Laboratoire MoDyCo UMR 7114

Hervé BENOIT  
Agrégé de l'Université, directeur adjoint de l'INS HEA

**L**E dossier que nous présentons fait suite à celui qu'ont dirigé Christian Sarralié et Gérard Vergnaud dans le numéro 33 (avril 2006) de *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, consacré aux adaptations didactiques dans les disciplines scientifiques et en EPS. Il nous incombait donc de recueillir des contributions concernant la didactique du français dans plusieurs de ses composantes, mais aussi les sciences humaines<sup>1</sup> et l'éducation artistique. Même si nos collègues nous ont largement ouvert la voie, notamment dans leur article introductif<sup>2</sup>, la tâche était lourde : la discipline *français*, déclinée dès l'enseignement primaire dans ses versants écrits (lecture et écriture) et oraux, et décomposée en *littérature* et *observation réfléchie de la langue française*, aurait pu, à elle seule, faire l'objet d'un ou de plusieurs dossiers, tant la maîtrise de la langue est une préoccupation prégnante dans les programmes des premier et second degrés : l'aspect transversal de cette discipline pour la lecture et la production de textes comme pour la maîtrise de l'oral<sup>3</sup> y est très clairement mise en exergue.

L'exhaustivité n'était pas recherchée, car nous ne pouvions décliner les problématiques de didactique de chaque discipline en fonction de chaque type de déficience, de trouble ou de difficulté, sachant que les adaptations sont liées aussi au niveau scolaire des élèves. Notre parti pris a été dès lors de lancer quelques pistes, dont nous espérons qu'elles pourront éclairer les praticiens, professeurs des écoles et professeurs de lycée et de collège accueillant dans leur classe des élèves à besoins

1. Le découpage disciplinaire comporte une part d'arbitraire : Marc Lesage montre dans l'introduction de son article que l'histoire et la géographie peuvent, selon le point de vue adopté, se rapprocher des disciplines scientifiques.

2. « Didactiques et enseignements adaptés : introduction », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 33, 2006, p. 7-13.

3. Cf. dans les programmes de 2002, « parler, lire, écrire » dans chaque discipline et l'insistance sur la maîtrise des langages dans les programmes du collège. Cf. aussi Ministère de l'Éducation nationale, *La maîtrise de la langue au collège*, CNDP, 1998.

éducatifs particuliers ou contribuant à leur scolarisation. Au moment où la scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap est devenue la règle <sup>4</sup>, y compris dans le second degré, nous avons souhaité aborder les adaptations dans le primaire comme dans le secondaire.

Dans le cadre de la revue de l'Institut national supérieur en train de se constituer, ce dossier ne peut qu'être un point de départ : nous regrettons tout d'abord que la charge de travail de Sylvie Plane, professeur de sciences du langage à l'UFM de Paris, et les contraintes de calendrier éditorial n'aient pas permis de publier dans ce dossier son article sur les contradictions, la complexité et les contraintes qui font les difficultés de l'écriture. Il aurait éclairé la réflexion sur un aspect de la didactique du français abordé plusieurs fois dans ce dossier et il paraîtra dans un prochain numéro.

Le lecteur remarquera que les adaptations didactiques présentées par les auteurs s'inscrivent plus souvent dans le cadre d'un dispositif collectif adapté que dans le milieu ordinaire : seules deux contributions traitent de situations de scolarisation individuelle, l'une au collège, l'autre à l'école primaire. Il est évidemment souhaitable que davantage d'enseignants du second degré soient associés à la réussite des études des élèves en situation de handicap. La création du certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH) va dans ce sens. De fait, deux articles étayaient, partiellement ou totalement, leurs propositions didactiques sur les mémoires professionnels réalisés par des professeurs au cours de leur formation au 2CA-SH à l'Institut national de Suresnes. De même, bien que nous nous réjouissons de l'intérêt que les professeurs de lycée et collège manifestent pour la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, on notera que la réflexion porte surtout sur le collège, et peu sur le second cycle du secondaire.

S'il est vrai que les professeurs de langues vivantes auraient sans doute souhaité un article qui aborde spécifiquement leur domaine, ils pourront néanmoins se référer à l'article qui analyse des mémoires rédigés par des professeurs de langue vivante et à celui consacré à l'apprentissage de la lecture par enfants sourds, dont la problématique est connexe à celle de l'apprentissage des langues étrangères ; ils pourront également puiser des idées dans plusieurs contributions qui traitent de problématiques transférables : didactique de l'oral, recherche documentaire, apport du travail en groupe des élèves, adaptation des supports, projets culturels...

En ce qui concerne enfin, les Tice <sup>5</sup>, qui sont loin d'être totalement absentes de ce dossier (dessin assisté par ordinateur, création d'un didacticiel pour l'apprentissage de la lecture...), nous renvoyons nos lecteurs à l'article de fond, publié dans le numéro 33 de *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, sur ce que peuvent apporter ces technologies à la didactique pour les élèves présentant des troubles du langage écrit <sup>6</sup>. À l'heure où le C2I2E <sup>7</sup> est généralisé, les aides

---

4. La loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées affirme pour tout élève le droit d'être inscrit dans l'établissement scolaire le plus proche de son domicile.

5. Technologies d'information et de communication pour l'éducation.

6. « Des aides techniques pour la scolarisation d'élèves présentant des troubles du langage écrit », Jack Sagot, p. 189-200.

7. Certificat Informatique et Internet niveau 2 mention *enseignant*.

techniques sont en effet particulièrement importantes dans notre domaine, où elles peuvent se décliner en techniques palliatives, supports didactiques ou encore outils d'enseignement.

C'est par une invitation à proposer d'autres recherches, d'autres contributions de praticiens dans des livraisons ultérieures de *La nouvelle revue* que nous concluons ce propos liminaire. Le dossier ouvert ici laisse un vaste champ de réflexion aux didacticiens, il leur ouvre la voie.

Nous avons décidé de placer l'article d'**Élisabeth Nonnon**, professeur de sciences du langage à l'IUFM de l'académie de Lille, en tête du dossier. L'auteur de « Traditions, tensions, visées du travail sur l'oral dans les classes et dispositifs d'enseignement adapté » s'est de longue date intéressée aux pratiques de l'oral en Segpa<sup>8</sup> et part d'une approche générale montrant que la préoccupation pour l'oral est ancienne chez les enseignants relevant de l'enseignement adapté ou spécialisé. La problématique prend sa source non seulement chez les linguistes, mais aussi dans d'autres disciplines relevant des sciences humaines. L'article, qui souligne les enjeux et les difficultés d'un travail sur l'oral avec des groupes d'élèves en difficulté, nous a paru propre à stimuler la réflexion des lecteurs de ce dossier, qu'ils exercent dans le premier ou le second degré, et quelle que soit la matière qu'ils enseignent, puisque l'oral, vecteur d'enseignement, est devenu objet d'enseignement dans toutes les disciplines scolaires. Montrant avec précision et l'ampleur de la tâche et les contraintes liées à la diversité des pratiques de l'oral scolaire, l'auteur permettra à nos lecteurs de clarifier leurs objectifs et leurs critères d'évaluations en ce domaine.

**Francine Darras**, « Cohérences contre cohérences. Quelques instants au cours d'une remédiation », avec le style alerte que nous lui connaissons<sup>9</sup>, analyse à la loupe, lors d'une séance d'aide spécialisée à dominante pédagogique la lente et difficile évolution d'un élève en grande difficulté scolaire dans la découverte du fonctionnement de l'écrit. Elle montre comment le regard du professionnel de l'adaptation peut comprendre les progrès d'un élève, étayer le processus de conceptualisation qui se fait jour, par ajustements successifs aux réactions de l'élève, en décalage avec le fonctionnement du système et avec les conceptions de l'enseignante. Francine Darras, comme plusieurs auteurs du dossier insiste sur la lenteur des apprentissages et évoque les moments de découragement, qui peuvent émaner aussi bien des élèves que des enseignants.

**Marguerite Perdriault**, dans « Écriture et vulnérabilité », nous donne un article nourri des recherches-actions menées par des formateurs du Cnefei devenu INS HEA avec des élèves malades ou porteurs de déficiences motrices ; elle rend compte de quelques-unes de ces expériences et surtout en tire des pistes très utiles pour des enseignants du premier degré ou des professeurs de lettres désireux de se lancer dans un projet d'écriture narrative longue<sup>10</sup> avec de tels élèves (les difficultés et les

8. Le corpus de sa thèse était constitué d'enregistrements effectués en Segpa (*Mouvements discursifs et modes de réflexion en commun dans des discussions d'adolescents en échec scolaire*, Université de Paris VI, sous la direction de F. François) ; cf. aussi « Est-ce qu'on apprend en discutant ? Interaction maître élèves en SES », F. François, éd., *La communication inégale. Heurs et malheurs de l'interaction verbale*, p. 147-212.

9. Cf. « Lire : des risques partagés », *La nouvelle revue de l'ALS*, n° 9, 2000, p. 51-58.

10. Qui n'exclut pas le recours à des genres textuels divers : cf., dans l'accompagnement des programmes de 6<sup>e</sup>, l'exemple des *simulations globales* dans l'esquisse de séquence proposée.

adaptations différeront pour des élèves présentant d'autres troubles ou déficiences, mais la démarche est transférable, y compris en cas de forte hétérogénéité dans une classe ne relevant pas de l'ASH<sup>11</sup>). Distinguant clairement l'écriture longue de textes narratifs d'autres pratiques d'écriture, elle décline les objectifs didactiques, sociaux et culturels de tels projets, ainsi que leurs enjeux ; elle en détaille de façon précise les étapes, de la planification à la réécriture, rendue nécessaire par la socialisation des écrits. Certes une aide accrue et différenciée de l'enseignant (ou d'autres adultes intervenant dans la structure) s'avère souvent nécessaire pour des élèves dont les atteintes corporelles et motrices sont lourdes, ainsi que le recours à des aides techniques, mais l'auteur montre bien les apports de tels projets, tant dans la construction de compétences scolaires (à l'école de l'hôpital, l'enfant malade est un élève), que de compétences de socialisation et de construction de soi.

L'article suivant, « Transmission des valeurs littéraires du conte et adaptation didactique » porte lui aussi sur un projet d'écriture : **Martine Marsat**, s'appuie sur un travail d'écriture effectué avec trois classes de 6<sup>e</sup> d'un collège. Il s'agissait d'un travail de groupes incluant des élèves dyslexiques, dans le cadre d'un projet porté localement par plusieurs partenaires, y compris en dehors du collège. Si tous les élèves ont été mobilisés par cet ambitieux projet<sup>12</sup>, l'auteur montre particulièrement ses apports aux jeunes dyslexiques : elle souligne l'intérêt du jeu des interactions entre pairs comme étayage pour les élèves en difficulté qui obtiennent de meilleures performances qu'en situation individuelle, le rôle de médiateurs que peuvent jouer les élèves les uns par rapport aux autres dans la co-production. Enfin, elle analyse les progrès significatifs des élèves les plus en difficulté que permet un tel dispositif, notamment en réinvestissement individuel ultérieur.

L'article de **Marc Lesage** s'appuie lui aussi sur une analyse de pratique avec des élèves, mais dans un tout autre domaine, l'enseignement de l'histoire et de la géographie à des élèves déficients visuels dans le premier et le second degrés. L'auteur tire parti de son expérience dans des classes accueillant de tels élèves et de la lecture de mémoires professionnels portant sur cette question. Il développe des exemples très précis sur le choix et l'adaptation des documents qui, en histoire et géographie, ne sont pas seulement des cartes, mais aussi des graphiques, des tableaux, des reproductions d'œuvres d'art, etc., et qui donc ne concernent pas seulement les deux disciplines traitées<sup>13</sup>. Au-delà de la problématique très spécifique à la déficience visuelle (malvoyance et cécité) qu'il développe, il montre que la réflexion sur l'adaptation des documents graphiques est inséparable d'une réflexion sur les contenus d'enseignement et sur les pratiques pédagogiques. Et, finalement, chaque pédagogue, quelle que soit sa spécialité disciplinaire, n'est-il pas conduit, dans la préparation raisonnée de ses séquences, à déterminer des

---

11. Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés.

12. Les élèves ont été conduits à se livrer à des visites et à des recherches documentaires pour nourrir leur travail d'écriture, et les recherches documentaires ont été particulièrement utiles aux élèves en difficulté pour s'organiser s'impliquer dans le projet.

13. La question de l'adaptation des supports est centrale dans la didactique adaptée aux élèves déficients visuels. Pour une approche complémentaire, le lecteur se reportera à l'article de Michel Bris dans « Didactiques 1 », « L'adaptation des supports, une question de l'adaptation didactique. L'exemple de l'iconographie auprès des élèves déficients visuels », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 33, avril 2006, p. 15-32.

objectifs prioritaires d'apprentissage et des modalités d'enseignement différenciés en fonction de ces objectifs ?

Toujours à propos d'adaptations didactiques dans une discipline précise concernant un type de troubles ciblé, quoique, comme le rappelle l'auteur, présentant des conséquences très hétérogènes, l'article de **Bernard Arbus**, « les adaptations didactiques dans l'enseignement de la musique à des élèves présentant des troubles moteurs dans le second degré », concerne les pratiques instrumentales qu'il met en œuvre avec ses élèves d'un établissement scolarisant uniquement des élèves présentant un handicap moteur. En adéquation avec les programmes, la démarche de l'auteur consiste à voir quelles pratiques instrumentales différenciées sont possibles en fonction des capacités motrices et du capital fonctionnel des élèves, comment leur faire acquérir certaines techniques, le souci étant que les adolescents puissent accéder à un plaisir musical partagé. Les cas de trois élèves présentant des déficiences très différentes sont plus particulièrement étudiés, chacun, dans un projet d'expression musicale collectif, devant se positionner pour trouver une place dans le groupe.

La contribution de **Hervé Benoit, Didier Flory et Véronique Geffroy**, « Apprendre à lire et à écrire à des enfants sourds », consiste à présenter à la fois les enjeux théoriques et les choix pragmatiques de réalisation d'un projet innovant de didacticiel bilingue pour l'accompagnement de l'apprentissage de la lecture. Bien que pensé pour faciliter l'entrée dans l'écrit aux jeunes sourds, il n'a pas pour but de produire une énième méthode spécialisée, applicable à la seule catégorie des élèves déficients auditifs, dans un cadre rééducatif extérieur à l'école ordinaire. Bien au contraire, il s'agit de bâtir, grâce à la multimodalité de la communication, un dispositif didactique souple dont l'intérêt réside précisément dans le fait qu'il a vocation à être utilisé et partagé par les enfants sourds et entendants. Dans cet article, les auteurs esquissent les grandes lignes du cahier des charges d'un outil d'apprentissage accessible aux jeunes sourds, et notamment à ceux qui ne peuvent, du fait de leur niveau de surdité, utiliser la langue orale du pays où ils vivent (en l'occurrence le français) dans la vie de tous les jours, et *a fortiori* en classe. Dans cette perspective, c'est la situation des élèves pour qui la langue des signes est la langue de communication la plus efficiente qui est prise en compte dans le cadre d'une nouvelle alternative pédagogique.

L'originalité de l'article de **Christine Bataille**, « Adaptations didactiques en français, histoire-géographie et langues » est triple : d'abord il concerne les adaptations dans plusieurs disciplines, ensuite il les aborde en direction des trois types d'élèves : les élèves sourds et malentendants, les élèves malvoyants et aveugles et les jeunes malades ou en situation de handicap moteur. Enfin, l'auteur s'appuie sur le dépouillement de vingt mémoires professionnels pour l'obtention du 2CA-SH. L'obligation de rédiger un mémoire pour l'obtention de cette certification récente en ce qui concerne les professeurs du secondaire ouvre le champ à de nombreuses perspectives de recherches pédagogiques et didactiques. Trop peu d'études existent encore sur la scolarisation de tels élèves dans le second degré <sup>14</sup> et la littérature grise, par définition mal diffusée, peut être une ressource précieuse pour les enseignants accueillant depuis peu ces élèves. Les

---

14. Cf. *La nouvelle revue de l'IAIS*, 21, 2003, dossier « Les UPI. Les élèves en situation de handicap dans le second degré ».

professeurs, découvrant pour certains ces élèves, ne peuvent faire l'économie d'un travail d'information sur le handicap avant d'aborder les adaptations pédagogiques, puis didactiques. On note, sans pouvoir évidemment faire de statistiques à cet égard étant donné le petit nombre de mémoires étudiés, que les thèmes choisis par option sont récurrents, chaque déficience engendrant des situations de handicap et des besoins spécifiques<sup>15</sup>. Les réponses apportées sont variées, l'auteur en développe certaines et on en trouve d'autres développées dans plusieurs autres articles du dossier.

Le dossier se clôt sur le domaine artistique, les arts plastiques dans le secondaire, devenus depuis les programmes de 2002 « arts visuels » dans le primaire. Il ne s'agit là pas à proprement parler d'articles portant sur la didactique, mais de la leçon de deux expériences.

La contribution de **Patricia Sigwalt** est le compte rendu précis d'une séance qu'elle a menée avec deux élèves malvoyants : elle met l'accent sur les adaptations techniques qu'elle a été amenée à proposer afin que les deux élèves, dont les pathologies visuelles avaient des implications sur leur vision très différentes, puissent accéder aux activités qu'elle a mises en place pour l'ensemble de la classe, observation du milieu naturel et de tableaux impressionnistes, et production personnelle.

Le dernier article, exceptionnel dans notre revue, est difficile à présenter : « L'Arbre des Possibles » est en effet une œuvre collective au même titre que l'aventure dont il rend compte. Certes, il s'agit de l'élaboration, de la mise en place et du bilan d'un projet culturel de grande envergure qui a donné lieu à plusieurs expositions. Ce partenariat entre des jeunes d'un établissement régional d'enseignement et d'éducation motrice – **Erea Saint Exupéry de Berck-sur-Mer** –, un enseignant – **Nicolas Grandin** –, un artiste – **Marcoville** – et un musée – **Opale-Sud** –, donne lieu ici à un article qui va bien au-delà d'un simple compte rendu d'expérience : rédigé à plusieurs voix par tous les acteurs, le texte montre que la motivation, le désir de s'exprimer et d'exister à part entière ont une part cruciale dans la réussite d'un projet de quelque type qu'il soit. Il montre aussi que, malgré la nécessité de maîtrise des contenus d'enseignement et des outils didactiques, la relation pédagogique heureusement aboutie est souvent la rencontre entre des êtres singuliers, enfants, adolescents, adultes dont les histoires individuelles peuvent parfois se croiser. On entend parfois dire qu'on ne choisit pas par hasard une voie ou une orientation professionnelles (par exemple quand un enseignant choisit de devenir enseignant de l'ASH). Le témoignage du sculpteur Marcoville laisse penser que dans cette aventure artistique et pédagogique, il a mis beaucoup de lui-même. Par-delà l'émotion que peut susciter la lecture de cet article, il peut aussi donner à penser sur nature de la relation pédagogique et sur la dimension humaine du métier de professeur.



---

15. Option A : élèves déficients auditifs ; option B : élèves déficients visuels ; option C : élèves malades ou présentant une déficience ou des troubles moteurs. Cela contribue à justifier le fait que les formations d'enseignants prenant en charge des élèves en situation de handicap ou en difficulté soient, précisément, déclinées par option.