



REPUBLIQUE DU BENIN
Fraternité- Justice - Travail



MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE NATIONALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES

ECOLE DOCTORALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES

&

CODE UE :

EDU2273

INTITULE UE:

**2EDU2273 Education des apprenants à besoins
spécifiques**

Responsable de l'UE : Dr (MC) C. Timothée TOGBE & Dr TOSSOU

Correction et Edition : Dr (MC) Jean Marc GNONLONFOUN

Introduction générale du cours

Enseigner, c'est s'adresser à une diversité d'élèves, d'apprenants, de trajectoires. C'est accueillir des personnes aux rythmes, aux capacités, aux histoires et aux besoins très différents. Pourtant, les systèmes éducatifs, y compris en Afrique de l'Ouest, ont longtemps été pensés selon un modèle unique, fondé sur l'idée d'un élève "normal", sans entrave, disponible à plein temps, capable de suivre un rythme collectif et abstrait. Dans ce modèle, celles et ceux qui ne s'y retrouvent pas sont vite étiquetés comme "en retard", "difficiles", "inadaptés", voire "incapables". C'est précisément contre cette logique d'exclusion que se construit la notion d'inclusion scolaire et éducative.

Ce cours propose une immersion dans les réalités de **l'éducation des apprenants à besoins spécifiques**, en lien direct avec les défis contemporains de la formation professionnelle. Il ne s'agit pas uniquement de parler de handicap, mais bien de tous les apprenants qui, pour des raisons cognitives, sensorielles, sociales, psychiques ou autres, rencontrent des obstacles dans leur parcours de formation et ont besoin d'un accompagnement ajusté.

Dans le contexte de l'EFTP, ces situations sont fréquentes, mais souvent invisibilisées ou mal prises en compte. Les gestes techniques, les apprentissages pratiques, les contraintes de rythme ou de matériel rendent d'autant plus nécessaire une réflexion sur les formes d'adaptation, d'aménagement, d'invention pédagogique. Comment permettre à un jeune malentendant d'apprendre la mécanique ? À une personne ayant des troubles de l'attention de suivre une formation en électricité ? À un adulte en situation de grande précarité de retrouver confiance en soi dans un atelier collectif ?

Ce cours abordera ces questions de manière progressive et concrète. Il vise à doter les futurs formateurs, enseignants et encadrants d'**outils théoriques, éthiques et pratiques** pour reconnaître les besoins spécifiques, y répondre de manière inclusive, et contribuer à transformer les centres de formation en lieux plus justes, plus ouverts, plus humains.

Les 4 chapitres du cours permettront ainsi de poser les définitions fondamentales, d'explorer les méthodes d'accompagnement, de concevoir des dispositifs adaptés, et de réfléchir aux dimensions éthiques et institutionnelles de l'inclusion. Des devoirs, travaux pratiques et enquêtes viendront ancrer ces apprentissages dans les réalités de terrain.

Car former un professionnel, ce n'est pas seulement lui transmettre un savoir-faire : c'est aussi lui apprendre à reconnaître la dignité de chaque apprenant, et à croire en ses possibilités, quelles que soient ses fragilités.

ENSET MRTDDEFT

Chapitre 1 – Comprendre les besoins spécifiques en contexte éducatif

Dans les salles de classe comme dans les ateliers de formation, certains visages échappent à la norme attendue. Un apprenant peine à suivre le rythme. Une autre s'isole en silence. Un troisième semble agité, inattentif, distrait. Parfois, ces comportements sont interprétés comme de la paresse, un manque de motivation ou un simple "caractère difficile". Pourtant, derrière ces signes, se cachent souvent des **besoins éducatifs spécifiques**. Les identifier, les comprendre, les nommer, constitue la première étape vers une éducation plus inclusive et plus juste.

Définir les concepts fondamentaux : handicap, trouble, difficulté, besoin spécifique

Le langage que nous utilisons pour parler de la différence n'est jamais neutre. Il reflète nos représentations, nos peurs, nos jugements. Il est donc essentiel de clarifier les termes.

Le mot **handicap** désigne aujourd'hui une **situation**, et non une identité figée. Selon la définition internationale (OMS), une personne est en situation de handicap lorsqu'une déficience (physique, sensorielle, mentale, psychique) entre en interaction avec un environnement inadapté. Autrement dit, ce n'est pas l'élève qui est "le problème", mais l'absence de réponses adaptées à ses besoins.

Un **trouble** renvoie à une altération durable d'une fonction. On parle par exemple de trouble de l'attention, du spectre de l'autisme, du langage oral ou écrit, de l'humeur ou de la coordination. Les troubles ne sont pas toujours visibles, mais ils impactent les capacités d'apprentissage ou les comportements sociaux.

Une **difficulté**, en revanche, est souvent passagère ou contextuelle. Elle peut être liée à un événement de vie (deuil, précarité, déménagement), à un décalage entre les attentes pédagogiques et le rythme de l'apprenant, ou à un manque de méthodes d'apprentissage.

Le concept de "**besoin éducatif spécifique**" permet d'englober toutes ces situations sans stigmatisation. Il désigne toute situation dans laquelle un apprenant, pour progresser, a besoin d'un accompagnement particulier, qu'il soit temporaire ou permanent, lié à une

pathologie ou non. Ce terme met l'accent non sur la déficience, mais sur **la réponse pédagogique à construire**.

Identifier les grandes catégories de besoins : moteurs, sensoriels, cognitifs, psychiques, comportementaux

Dans la pratique, les besoins spécifiques peuvent être regroupés en grandes catégories :

Les **besoins moteurs** concernent des apprenants ayant des limitations dans leurs mouvements (difficultés de déplacement, de manipulation, d'écriture...). En EFTP, où les gestes professionnels sont nombreux, ces situations posent de réels défis.

Les **besoins sensoriels** regroupent les déficiences visuelles (malvoyance, cécité) et auditives (surdité partielle ou totale). Ces apprenants peuvent avoir besoin de supports visuels enrichis, de consignes écrites ou orales adaptées, ou d'interprètes en langue des signes.

Les **besoins cognitifs** sont liés à des troubles des fonctions intellectuelles ou exécutives. Cela peut inclure des troubles de l'attention, de la mémoire de travail, des fonctions de planification. L'élève peut comprendre, mais avoir besoin de plus de temps, d'étayage ou de structuration.

Les **besoins psychiques et comportementaux** touchent aux troubles de l'humeur, de l'anxiété, de l'impulsivité, ou à des états de stress chronique. Ils ne sont pas toujours visibles, mais influencent fortement la capacité à apprendre, à interagir, à persévérer.

Chaque besoin est singulier. Un même trouble ne se manifeste jamais de la même façon selon les contextes, les ressources personnelles, les soutiens disponibles. C'est pourquoi l'écoute, l'observation, et la souplesse pédagogique sont essentielles.

Distinguer situation de handicap et simple difficulté d'apprentissage

Il est crucial de ne pas confondre un **trouble durable** avec une **difficulté temporaire**, sous peine de pathologiser à tort certains élèves, ou à l'inverse, de négliger des besoins réels.

Un jeune qui ne comprend pas bien une consigne en français n'est pas nécessairement porteur d'un trouble cognitif : il peut simplement être en situation de bilinguisme, ou n'avoir jamais appris à décoder ce type de consigne. De même, un apprenant qui évite les tâches pratiques peut être en situation de handicap moteur léger non signalé.

La différence entre **difficulté et handicap**, c'est donc la **durée, l'intensité, et le degré d'obstacle** rencontré dans l'environnement. Une difficulté peut se surmonter avec un soutien ponctuel. Un handicap nécessite une adaptation durable et structurée.

Ce discernement n'est pas toujours évident pour les formateurs, surtout dans des classes chargées ou mal équipées. Mais plus vite ces besoins sont repérés, plus les ajustements seront efficaces.

Analyser les représentations sociales liées aux apprenants « différents »

Les élèves "différents" sont souvent l'objet de regards ambigus. Tantôt on les surprotège, tantôt on les accuse d'être "lents", "perturbateurs", "favorisés", voire "dangereux". Ces représentations sociales, souvent inconscientes, influencent les pratiques éducatives.

Dans la formation professionnelle, le regard porté sur les apprenants à besoins spécifiques est parfois encore plus rude. On doute de leur capacité à exercer un "vrai" métier, à suivre une formation technique, à manipuler des outils, à s'insérer dans le monde du travail. Ces doutes ne reposent pas toujours sur des faits, mais sur des préjugés.

Or, les recherches montrent qu'avec les **bons accompagnements**, les apprenants à besoins spécifiques peuvent parfaitement réussir une formation, développer des compétences solides et s'intégrer dans la vie active. Ce sont les **obstacles sociaux et pédagogiques**, plus que les limitations individuelles, qui freinent leur progression.

Changer ces représentations demande un travail collectif : sensibiliser les formateurs, valoriser les réussites, faire entendre les voix des apprenants eux-mêmes, déconstruire les idées reçues.

Comprendre les enjeux spécifiques en contexte EFTP

L'EFTP présente des caractéristiques particulières qui peuvent amplifier les besoins ou les obstacles. Les apprentissages y sont très concrets, techniques, gestuels, souvent rapides et rythmés. Ils exigent de la coordination, de la précision, parfois de la force ou de l'endurance. Ils sont évalués à travers des gestes professionnels normés.

Dans un tel environnement, les besoins spécifiques sont d'autant plus visibles – mais aussi d'autant plus délicats à prendre en charge. Comment permettre à un apprenant malvoyant de souder ? À un jeune dyspraxique de manipuler des outils ? À une personne anxieuse d'affronter des travaux en équipe ? À un élève à mobilité réduite d'accéder à un atelier non aménagé ?

Ces questions n'appellent pas de réponses toutes faites. Elles exigent de la créativité, du dialogue, une culture d'équipe, et une volonté d'ajuster, plutôt que d'exclure. Former à un métier, c'est aussi former à s'adapter aux différences humaines.

Travaux associés

Devoir (individuel)

Rédigez un **mini-dossier d'analyse** (3 pages, Word) présentant un cas réel ou fictif d'apprenant à besoins spécifiques dans un contexte de formation professionnelle.

Votre dossier devra inclure :

- La description du profil de l'apprenant (âge, contexte, formation suivie)
- La nature de son besoin (trouble, situation de handicap, difficulté repérée)
- Les obstacles rencontrés dans son parcours éducatif ou professionnel
- Une première réflexion sur les aménagements possibles ou nécessaires

Format attendu : Document Word, 3 pages, interligne 1,5, police lisible.

Travail pratique (groupe)

Réalisez une **capsule vidéo de sensibilisation (5 minutes maximum)** présentant les **idées reçues les plus fréquentes** sur les apprenants à besoins spécifiques dans la formation professionnelle.

Modalités :

- Réalisez un micro-trottoir filmé dans votre entourage, votre quartier ou votre établissement
- Posez des questions simples sur la formation des personnes handicapées ou "différentes"
- Sélectionnez les extraits les plus parlants
- Ajoutez un commentaire sociopédagogique du groupe pour déconstruire les stéréotypes

Format attendu : Vidéo montée (max. 5 min, format .mp4) + courte note Word (1 page) expliquant votre démarche.

Chapitre 2 – Accueillir et accompagner les apprenants à besoins spécifiques

Identifier les signes d'un besoin spécifique en classe ou en atelier

L'un des défis majeurs pour les formateurs et formatrices de l'EFTP réside dans leur capacité à repérer les apprenants qui présentent un besoin spécifique, sans toujours bénéficier d'un diagnostic officiel ou d'une notification formelle. Beaucoup d'apprenants entrent en formation sans mentionner leurs difficultés, parfois par pudeur, parfois par peur d'être stigmatisés, parfois encore parce qu'ils n'ont eux-mêmes jamais été accompagnés dans leur parcours.

Les signes, pourtant, sont souvent là. Ils apparaissent dans les gestes hésitants d'un apprenant qui manipule lentement un outil, dans les efforts désordonnés d'un autre qui n'arrive jamais à terminer un exercice, dans l'isolement silencieux d'un élève qui s'efface du groupe ou dans les réactions impulsives d'un jeune qui explose sans raison apparente. Ces manifestations ne sont pas toujours faciles à interpréter. Elles peuvent traduire un trouble de l'apprentissage, un besoin d'adaptation spécifique, une situation de handicap ou tout simplement un mal-être temporaire. Mais dans tous les cas, elles doivent alerter.

Ce travail de repérage repose sur une qualité fondamentale : l'attention. Observer sans juger. Regarder sans précipiter l'interprétation. Prendre le temps de croiser les observations avec d'autres collègues, de discuter, d'échanger des hypothèses. Le formateur n'est pas un médecin, ni un psychologue. Son rôle n'est pas de poser un diagnostic, mais d'être en mesure de dire : "Quelque chose dans le fonctionnement de cet apprenant m'interpelle, et mérite qu'on s'y attarde."

C'est à partir de cette posture d'observation bienveillante que peut commencer un véritable accompagnement.

Construire une relation éducative sécurisante et bienveillante

L'expérience montre qu'un apprenant en difficulté progresse rarement dans un climat de défiance ou de pression. La relation pédagogique est déterminante. Elle constitue un socle invisible, mais essentiel, pour que l'apprentissage puisse avoir lieu.

Construire une relation éducative sécurisante, c'est d'abord créer un espace dans lequel l'apprenant se sent accueilli tel qu'il est. Cela suppose que le formateur reconnaisse la singularité de chaque parcours, et évite les comparaisons stériles. Le regard porté sur l'apprenant a un poids considérable : il peut redonner confiance, comme il peut, au contraire, blesser et décourager.

La bienveillance ne signifie pas être laxiste, ni renoncer aux exigences. Elle consiste à maintenir une ambition adaptée pour chaque apprenant, en tenant compte de ses ressources, de son rythme, de ses fragilités. Elle invite à reformuler une consigne plutôt que de la répéter en criant, à reconnaître un effort plutôt que de souligner uniquement les erreurs, à valoriser les réussites, même petites.

Dans la formation professionnelle, cette relation se joue aussi dans le geste, dans le regard échangé autour d'un outil, dans l'attention portée au moindre progrès sur un plateau technique. Une relation pédagogique solide permet à l'apprenant de prendre des risques, d'oser l'erreur, d'expérimenter, bref : d'apprendre vraiment.

Coopérer avec les familles, les collègues, les partenaires sociaux et médicaux

Accompagner un apprenant à besoins spécifiques ne peut être l'affaire d'une seule personne. Cela nécessite une dynamique collective, dans laquelle les différents acteurs éducatifs, familiaux, sociaux et parfois médicaux jouent un rôle complémentaire.

Les collègues sont souvent les premiers partenaires. Chaque formateur peut observer des éléments différents, selon qu'il intervient en pratique, en cours théorique ou en accompagnement individuel. Partager ces observations, croiser les regards, se coordonner dans les ajustements à proposer permet d'éviter les incohérences et d'augmenter les chances de réussite.

Les familles, quant à elles, détiennent souvent des informations précieuses sur l'histoire personnelle et scolaire de l'apprenant. Elles peuvent faire part de diagnostics antérieurs, de difficultés anciennes ou de ressources insoupçonnées. Il arrive qu'elles soient dans le

déni, ou au contraire dans une attente excessive. Dans tous les cas, une relation de confiance avec la famille favorise un climat coopératif et rassurant.

Dans certaines situations, le recours à des partenaires extérieurs devient nécessaire. Cela peut être un éducateur spécialisé, un assistant social, un psychologue, ou encore un médecin. Leur regard professionnel, leur capacité à poser un cadre différent, à écouter autrement, à proposer des ressources ciblées peut venir soutenir le travail du formateur, et apporter des solutions adaptées.

Travailler ensemble, c'est reconnaître que personne n'a la solution seul. C'est admettre que l'inclusion est un projet collectif, qui se construit dans la collaboration, et non dans l'isolement.

Ajuster les postures professionnelles : écoute, patience, adaptation

La posture professionnelle du formateur joue un rôle clé dans la réussite des apprenants à besoins spécifiques. Mais cette posture ne se décrète pas : elle se construit, s'ajuste, se remet en question en permanence.

Il faut apprendre à écouter autrement, à entendre ce que le corps, les silences ou les absences veulent dire. Il faut de la patience, pour accompagner un apprenant qui progresse lentement, qui oublie souvent, qui se décourage vite. Il faut surtout une capacité d'adaptation, pour changer d'angle, reformuler, proposer autrement.

Ce travail est exigeant. Il ne repose pas sur des recettes toutes faites. Il suppose que le formateur accepte l'incertitude, la complexité, le tâtonnement. Il faut parfois essayer plusieurs modalités avant de trouver celle qui permettra à l'apprenant de s'engager.

Adapter ne signifie pas baisser le niveau, ni tricher sur les attendus. Cela signifie **chercher des moyens pédagogiques alternatifs** pour atteindre les objectifs, sans abandonner personne en route. Dans une logique d'inclusion, l'exigence ne disparaît pas. Elle se transforme. Elle devient plus intelligente, plus humaine, plus consciente des écarts à combler.

Favoriser la participation active de l'apprenant dans ses apprentissages

Trop souvent, les apprenants à besoins spécifiques sont enfermés dans une logique de “prise en charge”. On leur parle sans toujours leur parler. On décide pour eux, en croyant bien faire. On les accompagne, sans forcément les associer aux décisions.

Or, l'un des leviers les plus puissants pour favoriser l'engagement d'un apprenant est de lui permettre de devenir acteur de son propre parcours. Cela implique de l'impliquer dans l'analyse de ses difficultés, de lui donner la possibilité d'exprimer ses besoins, de proposer des ajustements, de choisir certaines modalités de travail ou d'évaluation.

Un apprenant qui participe activement à la construction de son itinéraire de formation est plus motivé, plus investi, plus conscient de ses progrès. Il comprend mieux les enjeux de la formation, il se sent reconnu, respecté.

Dans les centres de formation professionnelle, cette participation peut passer par des entretiens réguliers, par la co-construction d'un plan de formation personnalisé, par la mise en place d'un tutorat entre pairs, ou simplement par une attitude quotidienne d'écoute et de dialogue. Elle suppose de croire, sincèrement, que tout apprenant est capable de penser sa propre réussite.

Travaux associés – TP progressif

À ce stade du cours, vous allez entamer un **travail en deux temps**, qui vise à renforcer à la fois votre capacité d'analyse individuelle et votre aptitude à agir collectivement dans des situations réalistes d'accompagnement.

Dans un premier temps, vous serez invité à **concevoir une grille d'observation** permettant de repérer, en classe ou en atelier, les signaux qui pourraient indiquer qu'un apprenant présente un besoin spécifique. Vous devrez penser cette grille comme un outil simple, pratique, utilisable par tout formateur, même non spécialiste. Il s'agira de structurer vos observations autour de différentes dimensions : comportements visibles, postures corporelles, réactions émotionnelles, difficultés de concentration, d'organisation ou

d'exécution. L'objectif est de vous habituer à regarder avec attention, à objectiver ce que vous percevez, et à **proposer des pistes de compréhension sans jamais enfermer dans une étiquette.**

Dans un second temps, vous travaillerez en groupe pour réaliser une **simulation filmée d'une réunion éducative** autour d'un apprenant en difficulté. Vous devrez imaginer et jouer une scène crédible dans laquelle un formateur convoque un membre de la famille et un professionnel de l'accompagnement (par exemple un éducateur spécialisé ou un assistant social). L'apprenant concerné montre des signes de mal-être ou de décrochage, et la réunion vise à mieux comprendre sa situation, à partager les points de vue, et à envisager des ajustements. Votre vidéo devra durer entre six et huit minutes. Elle devra refléter des échanges réalistes : hésitations, tensions, efforts de compréhension mutuelle, et propositions concrètes.

À travers ces deux étapes, vous allez **mobiliser des compétences professionnelles clés** : observer avec finesse, formuler des hypothèses éducatives pertinentes, dialoguer avec les autres acteurs de l'accompagnement, proposer des solutions inclusives. Ce travail vous demandera d'être à la fois rigoureux, inventif et coopératif. Il est à la fois un exercice technique, un engagement éthique et une préparation concrète à vos futures responsabilités dans l'EFTP.

Chapitre 3 – Concevoir des dispositifs pédagogiques inclusifs

Comprendre les besoins spécifiques et adopter une posture d'accueil bienveillante sont deux étapes fondamentales, mais elles ne suffisent pas à garantir une véritable inclusion. Pour qu'un apprenant à besoins spécifiques puisse réellement progresser, il est indispensable que le **dispositif pédagogique lui-même soit repensé**. Ce chapitre vous invite à entrer dans le cœur du métier d'enseignant-formateur : celui qui conçoit, ajuste, réinvente les parcours d'apprentissage en fonction des réalités de chacun.

Dans la formation professionnelle, les contraintes sont nombreuses. Le temps est parfois court, les objectifs sont concrets, les gestes doivent être maîtrisés avec précision. Pourtant, même dans ce cadre exigeant, il est possible de construire des **situations pédagogiques ouvertes, souples, accessibles**, où chaque apprenant, quel que soit son profil, peut trouver sa place.

L'une des premières clés de cette inclusion passe par les **aménagements raisonnables**. Il ne s'agit pas de transformer entièrement un cours, ni d'établir un double programme, mais de réfléchir à ce qui, dans votre dispositif habituel, pourrait être adapté sans nuire aux apprentissages. Cela peut concerner la durée d'un exercice, l'espace de travail, le matériel utilisé, ou encore les modalités d'évaluation. Certains apprenants auront besoin de plus de temps pour réaliser une tâche. D'autres auront besoin d'un espace plus calme, ou d'un poste de travail aménagé. D'autres encore progresseront mieux si on leur propose une évaluation orale plutôt qu'écrite, ou une tâche à réaliser par étape. Ce sont ces ajustements concrets, pensés avec intelligence et sens de l'équité, qui rendent une situation inclusive.

Mais plus en amont, il est souvent nécessaire de **repenser une séquence entière ou un module**, pour qu'il puisse être réellement accessible à tous. Adapter une séquence, ce n'est pas la simplifier, c'est l'enrichir. C'est réfléchir aux objectifs essentiels, aux compétences visées, et aux différents chemins qui peuvent permettre d'y parvenir. C'est anticiper les obstacles, proposer des appuis, diversifier les modalités d'entrée dans l'activité. Un apprenant ayant des troubles visuels n'abordera pas une séquence de la

même façon qu'un autre. Un jeune dyslexique, un élève avec des troubles de l'attention, un adulte en situation de stress chronique... tous auront besoin que vous pensiez les choses autrement, dès la conception. Cela demande du temps, mais surtout une posture de **créativité pédagogique**, que ce chapitre vous aidera à cultiver.

Les pédagogies différenciées jouent ici un rôle essentiel. Elles ne consistent pas à proposer une activité différente à chacun, mais à **prévoir des variations dans la manière d'enseigner, dans les supports, dans les consignes, dans le rythme**, pour que chaque apprenant puisse trouver un point d'entrée adapté. En tant que formateur, vous devez apprendre à jouer avec cette marge de manœuvre : proposer plusieurs manières de faire, plusieurs modes de restitution, plusieurs supports d'apprentissage. Cela ne nuit pas à l'exigence, bien au contraire. Cela permet à chacun de mobiliser ses forces, ses stratégies personnelles, ses ressources.

L'inclusion passe aussi par le collectif. Vous n'êtes pas seul dans la salle, et les autres apprenants sont eux aussi des ressources. Le **tutorat entre pairs**, le **travail en binôme solidaire**, le **co-enseignement entre enseignants**, ou encore la médiation par d'anciens apprenants peuvent contribuer à créer un environnement pédagogique plus humain, plus souple, plus juste. Lorsque l'aide ne vient pas uniquement du haut mais circule entre les membres du groupe, chacun y gagne : celui qui aide apprend à formuler, à structurer sa pensée ; celui qui est aidé progresse dans un cadre moins hiérarchique, plus rassurant.

Enfin, les **outils numériques adaptés** offrent aujourd'hui des opportunités nouvelles. Des logiciels de dictée vocale, des lecteurs d'écran, des applications qui aident à structurer la pensée, des supports visuels enrichis, des vidéos sous-titrées, des interfaces simplifiées... autant de ressources que vous pouvez intégrer dans vos cours, pour soutenir l'apprentissage des apprenants à besoins spécifiques, mais aussi pour **diversifier l'expérience d'apprentissage** pour tous les autres. L'outil numérique n'est pas une solution magique, mais un **levier puissant** s'il est bien choisi, bien introduit, et bien accompagné.

Ce chapitre vous invite donc à devenir des concepteurs pédagogiques attentifs, engagés, soucieux de rendre vos séquences accessibles sans les appauvrir. Il ne s'agit pas d'inventer des cours spéciaux pour les apprenants différents, mais de faire en sorte que **vos cours soient, dès le départ, pensés pour une diversité de profils.**

Travaux associés

Pour mettre en pratique les compétences développées dans ce chapitre, vous réaliserez deux productions complémentaires : une en autonomie, l'autre en groupe.

D'abord, vous allez adapter une séquence de formation à un apprenant à besoins spécifiques. Il peut s'agir d'une séquence que vous avez déjà conçue, ou d'un module existant dans votre spécialité. À partir d'un profil d'apprenant que vous choisirez (malvoyant, dyslexique, porteur de trouble de l'attention, trouble moteur léger...), vous devrez repenser les consignes, les supports, l'organisation du temps ou de l'espace, les modalités d'évaluation, de manière à ce que la séquence devienne accessible, sans pour autant en réduire le niveau d'exigence. Vous explicitez vos choix dans un **dossier de 4 pages maximum**, en justifiant les ajustements proposés au regard du besoin identifié.

Ensuite, en groupe, vous créez un **support pédagogique inclusif** à destination d'un public hétérogène. Cela peut prendre la forme d'un exercice technique revisité, d'une fiche outil enrichie, d'un tutoriel vidéo accessible, ou de tout autre support utilisé dans un centre de formation. Ce support devra pouvoir être utilisé aussi bien par des apprenants "classiques" que par des apprenants présentant un besoin spécifique. Vous remettrez ce travail sous format numérique (PDF, Word, ou vidéo), accompagné d'un court texte explicatif. Le but est de montrer que l'inclusion ne se limite pas aux discours, mais se construit dans les outils du quotidien.

À travers ces deux travaux, vous apprendrez à concevoir en pensant l'accessibilité dès l'origine. Vous expérimenterez ce que signifie réellement **concevoir pour tous**. C'est cette compétence, profondément pédagogique, qui fera de vous des formateurs capables de transmettre à chacun selon ses moyens, sans jamais renoncer à l'exigence.

ENSET MRTDDEFTP

Chapitre 4 – Vers une culture inclusive : enjeux éthiques, institutionnels et professionnels

L'inclusion ne peut pas reposer uniquement sur la bonne volonté d'un formateur ou sur l'adaptation ponctuelle d'une activité. Elle ne peut pas non plus être réduite à une obligation administrative ou à une exigence politique temporaire. Pour qu'elle soit réelle, durable et efficace, elle doit devenir **une culture professionnelle partagée**, portée par des principes éthiques clairs, des engagements institutionnels solides, et une transformation structurelle des environnements éducatifs.

Comprendre les textes de référence nationaux et internationaux

L'inclusion des personnes en situation de handicap n'est pas une faveur ni une option. C'est un droit fondamental, reconnu par plusieurs textes de portée nationale et internationale. L'un des piliers les plus importants est la **Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées**, adoptée en 2006 et ratifiée par le Bénin. Ce texte affirme que toute personne, quel que soit son handicap, a droit à une éducation inclusive, de qualité, à tous les niveaux du système éducatif. Il insiste sur l'importance de l'égalité d'accès, de la non-discrimination, de l'adaptation des environnements, et de la participation pleine et effective des personnes concernées.

À l'échelle nationale, des orientations plus spécifiques ont vu le jour au fil des années. Des lois et circulaires ont été adoptées pour favoriser la scolarisation des enfants en situation de handicap, encourager l'aménagement des évaluations, ou encore appuyer la création d'unités d'enseignement spécialisées. Dans le champ de l'EFTP, des stratégies émergent progressivement pour renforcer l'accessibilité des formations professionnelles, même si leur mise en œuvre reste encore trop lente ou inégale selon les régions.

Comprendre ces textes, c'est sortir d'une logique de compassion ou d'exception pour entrer dans une logique de droit et de responsabilité collective. Le formateur n'agit pas "par gentillesse" : il agit parce qu'il est garant d'un droit, dans un cadre légal précis.

Identifier les obstacles à l'inclusion dans les centres

Malgré les textes et les intentions affichées, la réalité sur le terrain est encore loin d'être pleinement inclusive. Dans de nombreux centres de formation, les obstacles sont multiples. Les plus visibles sont matériels : bâtiments inaccessibles, équipements non adaptés, absence de moyens pour mettre en œuvre des aménagements concrets. Mais d'autres obstacles, plus profonds, sont d'ordre culturel, organisationnel ou professionnel.

Les **mentalités** restent parfois figées. Certains formateurs expriment des résistances, par peur de ne pas savoir faire, par crainte d'un surcroît de travail, ou par conviction que les apprenants "différents" devraient suivre une voie spécialisée à part. Ces représentations, souvent issues de parcours personnels ou de formations initiales incomplètes, nourrissent un climat d'exclusion indirecte, même lorsque les discours officiels sont inclusifs.

L'organisation même des centres peut poser problème. Les emplois du temps rigides, les regroupements d'apprenants par "niveau", les évaluations standardisées, la faible concertation entre formateurs rendent difficile la mise en œuvre d'une pédagogie adaptée. L'inclusion exige de la souplesse, de l'ajustement, une coordination constante. Autant d'éléments qui doivent être pensés à l'échelle de l'établissement, et pas uniquement laissés à la charge des individus.

Mobiliser les acteurs pour une dynamique inclusive collective

Il n'y aura pas d'inclusion réelle sans **engagement collectif**. Aucun formateur, aussi compétent soit-il, ne peut assumer seul la responsabilité de rendre un centre de formation accessible à tous. C'est l'ensemble de la communauté éducative qui doit être mobilisée : formateurs, encadreurs, chefs de travaux, direction, personnel administratif, familles, apprenants eux-mêmes.

Cela suppose d'abord de **faire circuler la parole**. Il est essentiel que chacun puisse exprimer ses représentations, ses peurs, ses freins, mais aussi ses idées, ses expériences positives, ses envies de contribuer. Des temps de réflexion collective, des ateliers de

sensibilisation, des échanges de pratiques entre pairs peuvent permettre de créer une culture commune, fondée sur l'écoute et le partage.

Mobiliser les acteurs, c'est aussi reconnaître les compétences de chacun. Un enseignant de mathématiques peut être un soutien précieux pour un élève à besoins spécifiques, même s'il n'est pas spécialiste du handicap. Un apprenant lui-même peut devenir tuteur ou médiateur pour un camarade en difficulté. L'inclusion n'est pas un travail réservé aux experts : elle repose sur la volonté de faire équipe.

Penser l'inclusion comme une transformation structurelle et non comme un ajout

Tant que l'inclusion est perçue comme un effort supplémentaire à fournir, un ajout ponctuel ou une contrainte extérieure, elle restera fragile et incomplète. Pour qu'elle devienne effective, il faut qu'elle soit **intégrée dès la conception** des dispositifs, des formations, des politiques d'établissement.

Cela signifie penser l'accessibilité dans la construction des programmes, dans l'organisation des emplois du temps, dans la rédaction des grilles d'évaluation. Cela signifie prévoir des marges de manœuvre, autoriser des formes de flexibilité, reconnaître la diversité comme un principe fondateur et non comme une exception à gérer.

Cette transformation demande du temps, de la conviction, du courage parfois. Elle implique de bousculer certaines habitudes, de remettre en question des routines, de renoncer à des normes rassurantes. Mais elle ouvre aussi la voie à une **école plus humaine, plus ouverte, plus vivante**, où chacun peut exister à sa manière.

Cultiver une éthique professionnelle inclusive : regard, langage, exigence adaptée

Au cœur de toute démarche inclusive se trouve une **éthique du regard**. C'est la manière dont vous, en tant que futur formateur ou formatrice, allez considérer vos apprenants. Allez-vous les classer trop vite ? Les juger selon des normes figées ? Les réduire à leurs manques ou les accueillir dans leur complexité ?

Le langage que vous utiliserez en dira long sur votre posture. Les mots comptent. Ils peuvent stigmatiser ou libérer. Dire qu'un élève "n'est pas capable" ou qu'il "ne comprend

rien” ferme la porte. Dire qu’il “progresses à son rythme” ou qu’il “a besoin d’un autre chemin” ouvre l’avenir.

Mais l’inclusion ne peut se contenter d’une gentillesse molle. Elle appelle une **exigence adaptée**, c’est-à-dire une ambition pédagogique réelle, mais ajustée. Il ne s’agit pas de renoncer à la réussite, mais de créer les conditions pour qu’elle soit possible pour tous. Une éthique inclusive conjugue donc la rigueur et la souplesse, l’engagement et la lucidité, l’exigence et l’humilité.

Travaux associés

Pour clore ce cours, vous allez mobiliser l’ensemble des connaissances acquises à travers deux travaux complémentaires : l’un personnel, l’autre collectif.

D’une part, vous rédigerez une **note de position individuelle**, sous la forme d’un court texte argumenté (2 à 3 pages Word), qui portera sur la question suivante : *Pourquoi et comment développer une culture inclusive dans mon futur environnement professionnel ?* Dans cette note, vous exprimerez votre vision personnelle de l’inclusion, en vous appuyant sur les références, les expériences, les concepts et les exemples étudiés dans le cours. Ce travail vous permettra de formaliser votre engagement, d’identifier les leviers à votre portée, et de réfléchir à ce que vous voulez défendre comme professionnel de l’éducation.

D’autre part, vous réaliserez, en groupe, une **capsule vidéo de sensibilisation** à destination d’un centre de formation. Cette vidéo (6 minutes maximum) aura pour objectif de faire passer un message fort en faveur de l’inclusion des apprenants à besoins spécifiques. Elle pourra combiner des extraits filmés, des images, des témoignages, des données, des exemples concrets, ou même une mise en scène jouée. L’enjeu est de produire un outil de communication clair, mobilisateur, accessible à tous, qui pourrait être utilisé pour sensibiliser une équipe pédagogique ou des responsables d’établissement.

Ces deux productions ne sont pas des exercices abstraits. Elles sont une manière de vous projeter dans votre futur rôle. Une manière de **vous positionner comme acteur du changement**, au service d'une éducation plus inclusive, plus juste, et plus exigeante.

ENSET MRTDDEFTP

Conclusion générale

Travailler dans l'éducation, et plus encore dans la formation professionnelle, c'est s'engager auprès de personnes aux parcours parfois heurtés, aux besoins parfois invisibles, mais aux potentialités toujours réelles. Ce cours vous aura montré que derrière chaque apprenant à besoins spécifiques, il n'y a pas une limite, mais une personne. Une personne qui veut apprendre, progresser, s'insérer, exister. Une personne qui demande simplement qu'on lui ouvre un chemin.

Nous avons vu que l'inclusion ne se réduit pas à une politique ou à une bonne intention. Elle est un **engagement pédagogique, éthique et collectif**. Elle demande de savoir observer sans étiqueter, accueillir sans infantiliser, adapter sans abaisser, et évaluer sans exclure. Elle suppose de remettre en question certains automatismes, de collaborer avec d'autres acteurs, et surtout, de croire que chaque apprenant mérite un accompagnement à la hauteur de sa dignité.

Être formateur ou formatrice dans un centre de formation inclusif, ce n'est pas faire des miracles. C'est **penser autrement, préparer autrement, écouter autrement**. C'est oser sortir des formats figés, pour construire des parcours plus souples, plus justes, plus humains.

Vous êtes appelés à devenir ces professionnels capables de voir au-delà des étiquettes, de concevoir autrement les gestes du métier, et de défendre une éducation qui ne laisse personne de côté. Le travail de l'inclusion est exigeant, mais il est aussi porteur de sens. Il donne à l'acte d'enseigner sa pleine dimension humaine.

Que ce cours vous accompagne dans cette transformation, et qu'il vous serve de boussole dans vos engagements futurs.

Fiche récapitulative des travaux attendus

Titre de l'activité	Type	Format attendu	Travail
Mini-dossier : Analyse d'un cas d'apprenant à besoins spécifiques	Devoir	Document Word (3 pages)	Individuel
Capsule vidéo : Idées reçues sur le handicap en formation professionnelle	TP	Vidéo (5 min max) + note Word	Groupe
Grille d'observation des besoins spécifiques en classe ou atelier	TP progressif – Étape 1	Document Word	Individuel
Simulation filmée d'une réunion éducative autour d'un cas d'inclusion	TP progressif – Étape 2	Vidéo (6 à 8 min) + fiche contexte	Groupe
Dossier d'adaptation d'une séquence de formation pour un apprenant spécifique	TP	Document Word (4 pages max)	Individuel
Conception d'un support pédagogique inclusif	TP	PDF, Word ou Vidéo + note explicative	Groupe
Note de position : « Pourquoi et comment développer une culture inclusive... »	Devoir final	Document Word (2 à 3 pages)	Individuel
Capsule de sensibilisation à l'inclusion à destination d'un centre de formation	TP final	Vidéo (6 min max)	Groupe

Parcours Pédagogique – 2EDU2273 Éducation des apprenants à besoins spécifiques

Chapitre 1 – Comprendre les besoins spécifiques en contexte éducatif

- **Notions abordées :**

- Définitions des termes : handicap, trouble, difficulté, besoin spécifique
- Différences entre trouble durable et difficulté passagère
- Grands types de besoins (moteurs, sensoriels, cognitifs, psychiques)
- Représentations sociales autour de la différence
- Enjeux spécifiques en contexte de formation professionnelle (EFTP)

- **Travaux associés :**

- **Devoir (individuel) :** Mini-dossier d'analyse d'un cas réel ou fictif d'apprenant à besoins spécifiques (3 pages, Word)
- **TP (groupe) :** Capsule vidéo (5 min) de sensibilisation aux idées reçues sur les apprenants en situation de handicap + note explicative

Chapitre 2 – Accueillir et accompagner les apprenants à besoins spécifiques

- **Notions abordées :**

- Repérage des signes d'un besoin spécifique en classe ou en atelier
- Construction d'une relation pédagogique sécurisante
- Coopération avec familles, collègues, partenaires médico-sociaux
- Ajustement de la posture professionnelle : écoute, patience, adaptation

- Participation active de l'apprenant à son propre parcours
- **Travaux associés – TP progressif :**
 - **Étape 1 (individuel) :** Conception d'une grille d'observation pour repérer les signaux de besoins spécifiques
 - **Étape 2 (groupe) :** Simulation filmée (6 à 8 min) d'une réunion éducative autour d'un apprenant en difficulté

Chapitre 3 – Concevoir des dispositifs pédagogiques inclusifs

- **Notions abordées :**
 - Aménagements raisonnables : temps, espace, supports, évaluations
 - Pédagogies différenciées et flexibles
 - Co-construction, tutorat entre pairs, co-enseignement
 - Apports du numérique pour l'accessibilité
- **Travaux associés :**
 - **TP (individuel) :** Dossier d'adaptation d'une séquence de formation à un profil spécifique (4 pages max, Word)
 - **TP (groupe) :** Conception d'un support pédagogique inclusif (PDF, Word ou vidéo) + note explicative

Chapitre 4 – Vers une culture inclusive : enjeux éthiques, institutionnels et professionnels

- **Notions abordées :**

- Textes de référence internationaux et nationaux (ex. Convention ONU)
 - Obstacles à l'inclusion dans les centres (matériels, culturels, organisationnels)
 - Mobilisation des acteurs éducatifs dans une dynamique collective
 - Inclusion comme transformation structurelle
 - Éthique professionnelle inclusive : regard, langage, exigence adaptée
- **Travaux associés :**
 - **Devoir final (individuel)** : Note de position personnelle sur l'inclusion dans son futur environnement professionnel (2 à 3 pages, Word)
 - **TP final (groupe)** : Capsule vidéo de sensibilisation à l'inclusion destinée à un centre de formation (6 min max)