

8 MÉMOS

8 MÉMOS présentant 8 problématiques d'élèves vous sont proposés. (On peut imaginer qu'à l'avenir, d'autres thématiques viendront enrichir cette première liste).

UN CANEVAS COMMUN

Chaque MÉMO est conçu de la même manière



- ▶ **PAGE 1 : INTRODUCTION :** rencontre avec un enfant et son histoire



- ▶ **PAGE 2 : REPÉRER et COMPRENDRE :** les manifestations possibles en classe, les notions théoriques essentielles pour l'enseignant



- ▶ **PAGE 3 : ACCOMPAGNER et VALORISER :** des pistes concrètes de différenciation pour l'élève et pour la classe



- ▶ **PAGE 4 : RESSOURCES :** des livres, des sites, des associations, des personnes-ressources en Valais pour les enseignants, les parents, les enfants

AUTEURS

- Les étudiants de la HEPVS du semestre 5, volée 2018-2019, dont vous trouvez les noms sur les MÉMOS
- Les experts du terrain, enseignants spécialisés, enseignants ressources, psychologues, psychomotriciens, logopédistes, dont vous trouvez les noms sur les MÉMOS

RESPONSABLE DE PROJET

- Isabelle Bétrisey, enseignante, psychologue, professeure à la HEPVS

CONCEPTION GRAPHIQUE

- Dominique Studer, www.domstuder.com

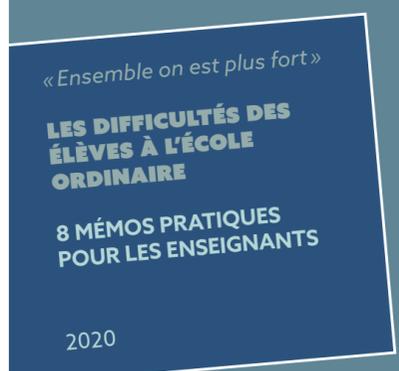
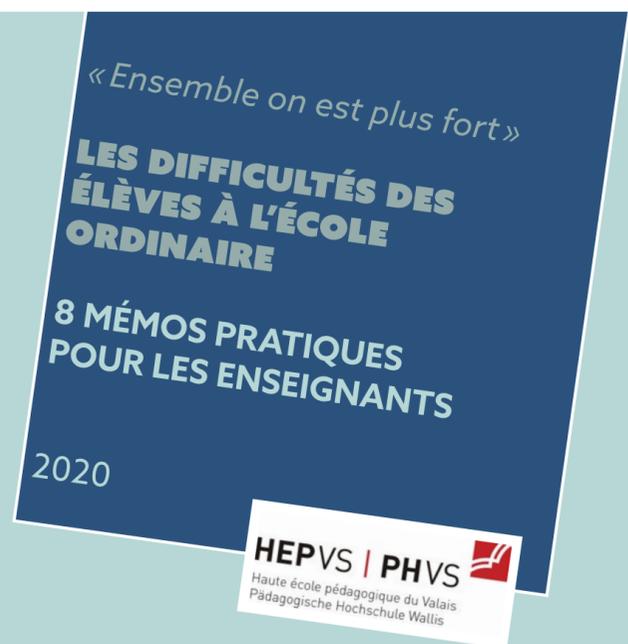
ILLUSTRATIONS

- Leeroy Gisy

REMERCIEMENTS

- Au comité scientifique de relecture : Nicolas Bressoud, Roselyn Bruchez, Dresse Nicole Faignart, Dresse De Kalbermatten Dominique, Dresse Claudia Poloni, Mylène Richard, Sylvie Richard, Pierre Vianin.

Et... à tous les élèves rencontrés à l'origine de l'idée du projet, car
« Ensemble on est plus fort... »



« Ensemble on est plus fort »

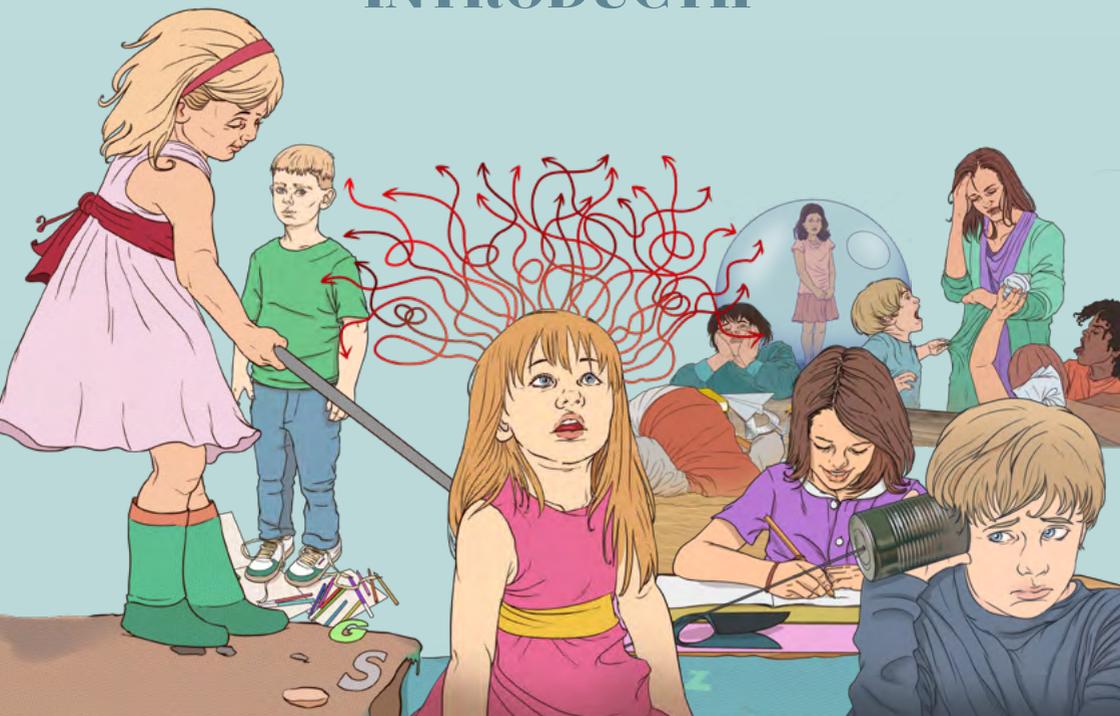
LES DIFFICULTÉS DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUES POUR LES ENSEIGNANTS

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

DOCUMENT INTRODUCTIF



De la gestion de l'hétérogénéité à la prise en compte de la diversité des élèves

L'École publique, dans sa mission de formation, vise à permettre à chaque élève, quels que soient ses difficultés ou ses besoins éducatifs particuliers de se former. Il en découle une hétérogénéité des classes et des élèves qui peut être vécue comme un défi, voire une contrainte dans l'enseignement ordinaire.

Et si on envisageait plutôt la diversité de nos élèves de façon positive? Cette diversité de l'école n'étant autre que le reflet de la diversité de notre société.

Oui, mais...

Que faire de nos craintes face à des élèves ou des situations que nous maîtrisons parfois peu ?

Comment enseigner avec un manque de moyens et de ressources que nous ressentons parfois ?

Comment intervenir auprès d'élèves qui présentent des difficultés et des troubles tout en ne négligeant pas le reste de la classe ?

Ces 8 MÉMOS à votre intention, loin de toute recette, ont pour objectif de permettre une sensibilisation à la diversité des élèves de l'école ordinaire¹. Synthétiques et visuels, ils n'ont pas la prétention d'être exhaustifs mais visent, à travers l'histoire de 8 enfants, à vous fournir :

- des indices pour **repérer** les manifestations des difficultés et mieux les **comprendre** ;
- des pistes concrètes pour **accompagner** et **valoriser** les élèves concernés, mais aussi utiles à toute la classe ;
- des **ressources** et références pour ceux qui souhaitent approfondir leurs connaissances.

¹ La terminologie école ordinaire, enseignement ordinaire ou enseignant ordinaire correspond à celle en vigueur au niveau suisse. On peut trouver aussi dans la littérature l'appellation d'école régulière ou de scolarité régulière en comparaison avec l'école spécialisée ou l'enseignement spécialisé.

Un produit local!

De nombreuses ressources sur les difficultés et troubles des élèves existent, mais il est parfois difficile de s'y retrouver dans une pléthore de documents sur le NET ou dans les médiathèques. De plus, à ce jour, il n'existe pas de produit « local », c'est-à-dire prenant en compte les spécificités de l'école valaisanne, avec un répertoire des personnes-ressources et organismes valaisans à disposition. D'où l'intérêt de tels MÉMOS.

Ces MÉMOS se veulent dans la continuité des fiches d'information créées et mises à disposition par le Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée via le projet École et Intégration (<https://www.csps.ch/themes/ecole-et-integration>).

« Ensemble on est plus fort », le fruit d'un projet commun

Ces MÉMOS émanent d'un projet mené par les étudiants en dernière année de formation de la HEPVS en collaboration avec des professionnels du terrain valaisan (enseignants spécialisés, psychologues, logopédistes, psychomotriciens). Il a été soutenu par la direction de la HEPVS, le Service de l'enseignement et les associations professionnelles (SPVal et AMES). Un comité de relecture a permis la validation scientifique du contenu proposé.

REPÉRER ET COMPRENDRE

Du repérage au diagnostic, la complémentarité des rôles de chacun

L'enseignant **repère** les difficultés, c'est-à-dire qu'il observe l'élève en situation d'apprentissage, note les manifestations de ses comportements, identifie ses modes de fonctionnement, évalue les forces et les difficultés pour différencier son action pédagogique.

Le thérapeute (logopédiste, psychologue ou autre) procède au **dépistage** sur la base de ses propres outils et tests d'évaluation. Il est habilité à poser certains diagnostics particuliers (ex. dyslexie, haut potentiel...).

Le médecin, lui, pose un **diagnostic**, d'ordre médical, comme par exemple un TDAH, un trouble anxieux ou autre trouble. (Valée et Dellatolas, 2005).

Le respect des territoires et compétences de chaque profession permet la co-construction d'une collaboration et un partenariat harmonieux au bénéfice de l'élève.

Grâce à une prise en compte des signes observables, l'enseignant peut contribuer à limiter l'enchaînement des difficultés et la cascade des échecs possibles au niveau personnel et scolaire (« effet domino »).

➔ Les **MÉMOS** ciblent donc sur le **repérage** par l'enseignant de diverses manifestations possibles dans une approche globale, nuancée et contextualisée.

D'un modèle médical, axé sur les symptômes à une approche pédagogique, axée sur les besoins des élèves en situation pédagogique

À l'heure où des directives font état de la nécessité de la pose d'un diagnostic pour l'octroi de certaines mesures pédagogiques (ex. les aménagements dans le cas de la compensation des désavantages) émerge le risque potentiel d'une catégorisation des élèves au travers de diagnostics.

Or, la prise en charge pédagogique de l'enseignant ordinaire dans sa classe ne devrait pas se réaliser en fonction de diagnostics médicaux mais bien sur la base d'une évaluation des forces et difficultés des élèves dans leur singularité, permettant d'adopter une pédagogie qui favorise l'atteinte des objectifs d'apprentissage. (Pouhet, 2015).

Des difficultés aux troubles, un continuum

Il arrive que certaines difficultés persistent et résistent aux interventions pédagogiques. Il se peut qu'elles relèvent d'un trouble et l'enseignant s'adresse alors à sa direction. La frontière n'étant pas toujours nette, le tableau ci-dessous apporte une aide à la distinction.

	Des difficultés	Aux troubles
Durée	Temporaires	Persistants souvent depuis plusieurs mois
Constance	Peuvent apparaître à différentes étapes de l'apprentissage et dans un seul contexte (ex. : école)	Apparaissent souvent tôt dans l'apprentissage et se manifestent dans diverses situations scolaires et contextes
Fréquence	Épisodiques	Récurrents
Gravité et complexité	Peu dommageables pour l'enfant, peuvent être surmontées	Entravent ou empêchent les apprentissages et résistent aux interventions pédagogiques

➔ **Les MÉMOS proposent une **compréhension** des manifestations possibles en classe sur ce continuum.**

ACCOMPAGNER ET VALORISER

De la différenciation à la conception universelle de l'apprentissage

L'enseignant ordinaire se base sur les objectifs des programmes d'étude officiels (le PER) et cherche à trouver les conditions les plus favorables pour permettre au plus grand nombre d'élèves de sa classe de les atteindre. Il prend en compte pour cela les spécificités de la situation didactique et les obstacles éventuels.

Cette différenciation pédagogique, appelée aussi **flexibilité** pédagogique, peut prendre plusieurs formes (variation sur les contenus, les modalités organisationnelles, les degrés d'étayage, les modes d'évaluation...). Elle n'est pas spécifique à tel ou tel élève en fonction de son trouble, mais est plutôt à envisager comme une pratique « qui, par des voies différentes, si nécessaire, permet à chaque apprenant d'atteindre la maîtrise d'un ensemble de compétences fixées par le législateur » (Kahn, 2010, p.68). La diversité des pratiques ainsi mises en œuvre, aidantes pour les difficultés de certains élèves, va également être bénéfique à l'ensemble des élèves de la classe. C'est ce que l'on nomme la conception universelle de l'apprentissage (CUA ou UDL en anglais pour *Universal Design for Learning*). Cette conception permet une mise en valeur de la compétence pédagogique de l'enseignant ordinaire.

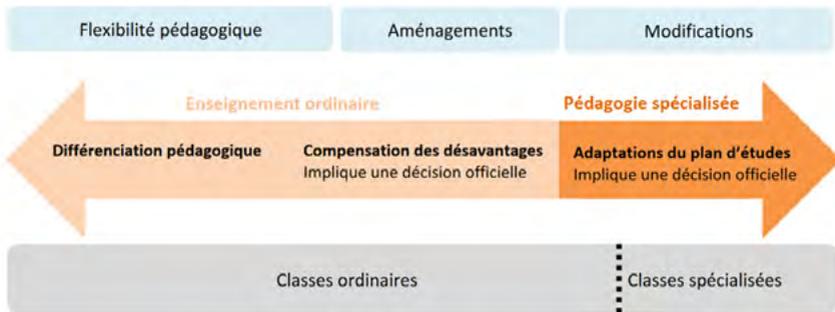
Voici un exemple : *Arthur présente une dyslexie, Carine un TDA/H, Jérôme un HP, Estelle des difficultés de lecture, Malik est allophone; tous manifestent des difficultés à maintenir leur attention en classe. Leur enseignant a mis en place un système de feux de signalisation indiquant les moments cruciaux dans une séance d'enseignement (en rouge). Cette technique permet à chacun d'eux, quelle que soit l'origine de sa difficulté ou de son trouble, d'identifier visuellement les moments saillants d'une leçon. Cette pratique s'avère également bénéfique pour les autres élèves, même ceux qui ne présentent aucune difficulté particulière. On peut même aller encore plus loin, en disant que, dans une perspective inclusive, cette manière de fonctionner aura un impact positif sur l'enseignant lui-même, elle enrichit ses pratiques, les ajoute à sa boîte à outils pédagogiques !*

➔ **Les MÉMOS présentent donc des pistes d'accompagnement bénéfiques à tout élève de la classe, avec ou sans difficulté particulière.**

De la flexibilité pédagogique aux modifications du programme

Outre la variété des formes qu'elle peut prendre, la différenciation revêt également des degrés différents. Lorsqu'elle apparaît comme plus suffisante, elle peut devenir plus prononcée, c'est ce que l'on nomme les **aménagements**. Jusqu'ici, les objectifs des programmes ne sont pas modifiés.

Au-delà, on parle d'adaptation, c'est-à-dire que l'on procède à une **modification** des objectifs d'apprentissage des programmes, pratique qui appartient, elle, au domaine de la pédagogie spécialisée. Dans ces cas, l'enseignant spécialisé part des besoins de l'élève pour atteindre des objectifs d'apprentissage (que ce soit ceux des programmes officiels ou ceux adaptés à l'élève). Le schéma ci-dessous présente ces différents degrés de différenciation pédagogique.



(Schéma extrait de CSPS, 2018, Informations sur les fiches à l'intention des enseignant-e-s.)

Précision : Bien que de façon théorique, flexibilité pédagogique et aménagements soient présentés de façon distincte, la frontière entre les deux est le plus souvent floue, car nous nous situons bien dans un continuum. Bien que les aménagements relèvent de l'enseignement ordinaire, ils bénéficient d'être mis en œuvre en collaboration avec les enseignants spécialisés et/ou les thérapeutes.

➔ **Les MÉMOS, destinés aux enseignants des classes ordinaires, proposent donc des pistes concrètes de différenciation.**



BIBLIOGRAPHIE

Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



- Fondation Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée. CSPA. (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s.* www.cspa.ch
- Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée.* De Boeck.
- Pouhet, A. (2015). *Difficultés scolaires ou troubles Dys.* Retz.
- Vallée L. et Dellatolas G. (2005). *Recommandations sur les outils de Repérage, Dépistage et Diagnostic pour les Enfants atteints d'un Trouble Spécifique du Langage.* Ministères chargés de l'éducation nationale et de la santé.



LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Jennifer Arlettaz, Chloé
Berguerand, Eloïse Bernet,
Aurélie Davide Monnerat,
Coralie Fumeaux

Avec la collaboration de Martine
Rossier, enseignante spécialisée
et Constance Siervo-Elsig,
logopédiste

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

DES DIFFICULTÉS À LIRE ET ORTHOGRAPHIER AUX TROUBLES DE L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE ET DE L'ORTHOGRAPHE

DYS MOI TON HISTOIRE...

Je m'appelle Emma et j'ai des difficultés à mémoriser les sons, à lire et à écrire. Je ne comprends pas toujours ce que je lis. J'ai également des difficultés à gérer mon matériel et à m'organiser. Au début, je trouvais des stratégies pour réussir à effectuer les tâches demandées.

Mais tout s'est compliqué vers l'âge de 9 ans. Je n'arrivais plus à surmonter mes difficultés. J'étais découragée ! J'ai alors rencontré une logopédiste qui a écouté mes soucis et a fait des tests. Elle m'a expliqué que j'avais une dyslexie. Je suis soulagée car je comprends mieux ce qui m'arrive !

En classe le maître me laisse plus de temps, je suis moins stressée et je fais moins de fautes.

Que les difficultés de vos élèves à lire et à orthographier soient passagères ou persistantes, ce MÉMO peut vous fournir :

- des pistes pour **repérer** et **comprendre** les difficultés de vos élèves
- des **propositions concrètes** de prévention et d'actions
- des **ressources** pour vous soutenir dans votre questionnement et vos démarches





REPÉRER ET COMPRENDRE

SIGNES À OBSERVER

- Difficultés à entendre et reconnaître les sons
- Difficultés à mémoriser les lettres et les sons qu'elles produisent
- Lenteur dans les activités comprenant de la lecture et/ou de la production écrite

Lecture

Erreurs de déchiffrage :

- Confusions auditives (k/g, on/an...)
- Confusions visuelles (b/d/p/q), t/f...)
- Inversions (pire = prie)
- Ajouts et omissions de lettres (arbustre pour arbuste, pote pour porte)

Difficultés à reconnaître les mots irréguliers

Difficultés de compréhension de l'écrit

- Fatigabilité
- Difficultés d'organisation
- Problèmes pour se situer dans le temps

Production écrite

Erreurs de production :

- Confusions auditives (k/g, on/an...)
- Confusions visuelles (b/d/p/q/t/f,...)
- Inversions (pire = prie)
- Ajouts et omissions de lettres (arbustre pour arbuste, pote pour porte)

Difficultés de segmentation des mots (la rmoire pour l'armoire)

Orthographe phonétique (mézon pour maison)

Difficultés à mémoriser et appliquer les règles de grammaire et la conjugaison

Les **performances** de l'enfant rejoignent le **niveau de ses pairs**

Les **difficultés persistantes** malgré l'intervention

**DYSLEXIE-
DYSORTHOGRAPHIE**

**DYSORTHOGRAPHIE
ISOLÉE**

Diagnostic :

Logopédiste en collaboration avec pédiatre, psychologue,...

Bilan logopédique

Valoriser les **superpouvoirs** des dyslexiques

curiosité

leadership

persévérance

empathie

créativité

visualisation en 3D

ACCOMPAGNER ET VALORISER pistes concrètes pour la classe

Généralités

- Permettre l'utilisation des outils de référence
- Utiliser l'ordinateur et la tablette
- Adapter la quantité ou augmenter le temps à disposition, fractionner le travail
- Utiliser les canaux sensoriels (visuel, auditif et kinesthésique)

Expression écrite

- Illustrer les mots (visuo-sémantique)
- S'aider de l'ordinateur
- Mettre à disposition une banque de mots
- Augmenter le temps de relecture
- Fournir une grille de relecture
- Fournir les documents de référence
- Rechercher les analogies
- Utiliser l'épellation
- Utiliser la colorisation

Lecture

- Travailler la conscience phonologique, c'est-à-dire la manipulation des sons et des syllabes. (Ex. : compter les syllabes, supprimer une syllabe d'un nom, inverser des syllabes, chercher des rimes, identifier si un son se trouve en début/milieu/fin d'un mot, supprimer un son dans un mot, etc.)
- Utiliser le principe alphabétique (apprendre systématiquement les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes)
- Utiliser plusieurs canaux sensoriels pour l'apprentissage (Ex. les méthodes *Bien lire aimer lire*, de Borel-Maisonny, la méthode *Diji* ou la famille *Dysné*)
- Lire les consignes ou mettre en évidence les éléments importants
- Choisir des supports adaptés
 - Dactylographiés
 - Police adaptée (OpenDyslexic3, Lexia, Andika, Comic Sans SM, Century Gothic)
 - Caractère taille 14 ou plus
 - Interligne de 1,5
- Utiliser le programme de colorisation des sons complexes
- Coloriser les syllabes ou les lignes (<https://cahiersfantastiques.fr/texte-en-couleur.php>)

Difficultés associées :
les difficultés de lecture et d'orthographe sont souvent la pointe de l'iceberg et différents troubles peuvent être détectés plus tard comme par exemple une dyscalculie, une dysgraphie, un trouble attentionnel, une dysphasie, une dyspraxie.

RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Pour les parents et les enseignants

Page Start me : page de ressources « difficultés à lire et à orthographier » :

- 1-2H (5-6 ans): huit.re/lgeecrit12
- 3-4H (7-8 ans): huit.re/lgeecrit34
- 5-8H (9-12 ans): huit.re/lgeecrit58

Livre:

REID, G., GREEN, S. (2012). *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*. Tom Pousse.

Liens internet utiles:

- CSPS (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s*. <https://www.csp.ch>
- Partage d'outils adaptés aux troubles « dys » : <https://www.ateliersdys.ch>
- Police adaptée aux élèves dyslexiques : www.opendyslexic.org
- Programmes de cartographies mentales à disposition sur plusieurs sites
- Ressources/outils pour les troubles « dys » : <http://methodolodys.ch>
- Vidéos pédagogiques sur les troubles « dys » faites par M. Adrien Honnons : <https://bit.ly/3gXQZEo>



Ouvrage scientifique

DEHAENE, S. (2011). *Apprendre à lire : des sciences cognitives à la salle de classe*. Odile Jacob.



Pour les enfants

MONTARNAL, A.-M. (2011). *Le tiroir coincé : Comment expliquer la dyslexie aux enfants*. Tom Pousse.

TREMBLAY, M. (2011). *Laisse-moi t'expliquer la dyslexie*. Midi Trente.



Personnes et associations ressources

- L'enseignant-e d'appui du centre scolaire.
- Association dyslexie Suisse romande (ADSR): 079/388.59.73 – valais@adsr.ch – www.adsr.ch
- Les Logopédistes des CDTEA.
- Les Logopédistes privés.

LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

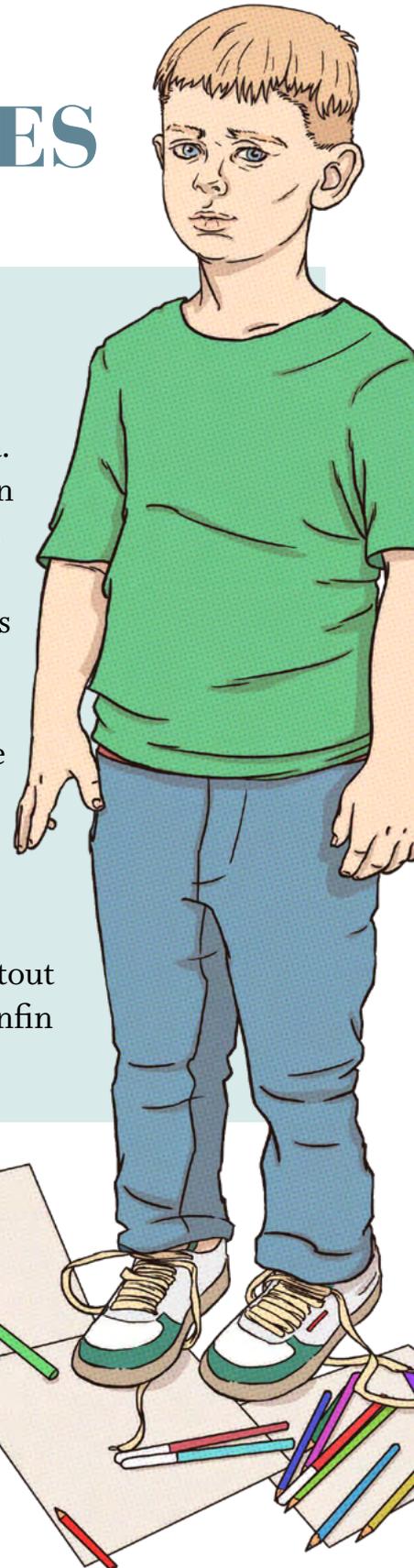
Deborah Wyer, Milena Schmid,
Stéphanie Mudry, Leeroy Gysi,
Cyril Panchaud

Avec la collaboration
de Géraldine Lamon,
psychomotricienne et
Manuella Salamin, enseignante
spécialisée

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

MALADROIT ? DE L'AISANCE DANS LE MOUVEMENT AUX DIFFICULTÉS MOTRICES IMPORTANTES



Bonjour ! Ravi de te rencontrer. Je m'appelle Nino et j'ai 10 ans. Tout a commencé déjà à l'école enfantine : Je me souviens surtout des cours de dessin. Mes amis adoraient ça. Pour moi c'était horrible ! Ma maîtresse me grondait souvent : mon stylo tombait par terre, je n'arrivais pas à bien colorier ni finir mes dessins. Ce sacré stylo ne voulait pas rester entre mes doigts ! Je devais toujours demander de l'aide pour mes lacets, mes copains se moquaient de moi. J'ai essayé de les ignorer. La maîtresse me disait : « Nino, tu devrais pouvoir le faire. Regarde tes amis, ils peuvent le faire tout seuls ! » À ce moment-là, j'avais juste envie de me cacher dans un trou. Les années ont passé et ça n'a fait qu'empirer. Il y a quelques mois, mes parents m'ont emmené chez un psychomotricien. Depuis, tout a changé. Il m'a dit que j'étais dyspraxique ! C'est un trouble de la coordination et du développement. Maintenant que tout le monde le sait, je reçois beaucoup de soutien. C'est bien d'être enfin compris et de ne plus être regardé de travers !

POURQUOI UN TEL MÉMO ?

Certains élèves éprouvent des difficultés sur le plan de l'exécution des gestes scolaires quotidiens. Ces difficultés peuvent être légères, moyennes ou marquées, mais sans diagnostic.

Vous trouverez dans ce MÉMO :

- des pistes pour **repérer** et **comprendre** les difficultés de vos élèves
- des **propositions concrètes** de prévention et d'action
- des **ressources** pour vous soutenir dans votre questionnement et vos démarches

REPÉRER ET COMPRENDRE

De la motricité globale à la motricité fine

Les difficultés motrices sont potentiellement identifiables dès le plus jeune âge. La motricité globale (marcher, courir, grimper, sauter, se tenir en équilibre...) et la motricité fine (attraper des objets, écrire, découper, lacer ses souliers...) se développent parallèlement. Un enfant peut avoir un développement moteur plus lent, mais de bonne qualité. À ce moment, il n'y a pas d'inquiétude particulière à avoir. Cependant, un autre enfant peut évoluer dans les normes usuelles, mais avec beaucoup d'insécurité et de maladresses. Ces signes avant-coureurs pourraient déboucher sur d'éventuelles difficultés motrices.

Dans les domaines scolaires

- J'ai du mal à soigner mon écriture, car j'ai souvent les mains crispées. Je fais beaucoup de taches et ma feuille est souvent froissée.
- Lorsque je dois sortir un livre de mon banc, j'ai du mal à le retrouver et mes affaires risquent de tomber.
- Je suis souvent avachi sur ma chaise.
- Quand je me déplace, je bouscule mes camarades et je percute les bancs sans m'en rendre compte, car j'ai des problèmes d'équilibre.
- À la gym, j'ai de la peine à rattraper des balles.
- Pour lacer mes chaussures, c'est un calvaire... C'est difficile et il me faut du temps.
- Je sais rarement quel jour on est, je ne retrouve parfois plus la salle de classe

Mouvements de l'élève

Efficacité

Efficience

Fiabilité

Le mouvement planifié et effectué atteint-il son but ?

L'enfant réalise-t-il son mouvement de façon efficace, donc peu coûteuse en temps et en énergie ?

L'enfant a-t-il la possibilité de reproduire facilement et avec succès son mouvement ?

Une définition de la dyspraxie

C'est un trouble de l'apprentissage caractérisé par une mauvaise coordination des gestes et des problèmes d'orientation dans l'espace. La dyspraxie correspond à un trouble de la planification des gestes et des activités volontaires. Les compétences cognitives sont préservées.

Causes: la dyspraxie s'expliquerait par un ou des mauvais fonctionnements du cerveau de l'enfant.

Difficultés associées:

un élève possédant des difficultés motrices importantes peut présenter d'autres troubles « dys » comme par exemple, une dyslexie, une dysorthographe. On appelle cela « la constellation des dys ». (cf. MÉMO sur les difficultés de lecture et d'orthographe).

Difficultés motrices

Quand la difficulté se transforme en...

DYSPRAXIE

Lorsque les difficultés persistent malgré les aides (durée, fréquence, intensité), il peut être nécessaire de signaler la situation pour des bilans et des aides complémentaires.

Diagnostic:

Pédiatre en collaboration avec psychomotricien-ne, ergothérapeute, ...

ACCOMPAGNER ET VALORISER

pistes concrètes pour la classe

ENVIRONNEMENT

- Laisser suffisamment de place sur le pupitre
- Mettre une étagère à disposition pour l'organisation du matériel de l'élève
- Régler correctement la hauteur de la chaise et du pupitre
- Placer l'élève proche de l'enseignant
- Marquer le matériel de l'élève (couleur, images...)
- Créer un plan horaire de même couleur que les cahiers de la même branche
- Utiliser du ruban adhésif comme repère de classement
- ...

LES OUTILS

- Ciseaux spéciaux
- Ficelle pour bien tenir le crayon ou manchon « guide doigts »
- Utiliser l'ordinateur pour certains exercices (il existe des logiciels comme Geobra pour les constructions de géométrie par exemple)
- Pochoir/Jalon qui facilite la lecture
- Feuille avec des lignes et une case pour le titre
- Coussin spécial pour s'asseoir (permet de sentir son corps)
- ...

DOCUMENTS

- Épaissir les contours des lignes (couper, colorier)
- Ordonner les éléments des exercices (en ligne, en colonne, en groupe de texte)
- Élargir les espaces d'écriture (interligne 1.5)
- Privilégier les polices Verdana, Arial, Comic Sans MS
- Mettre des repères sur la feuille distribuée à l'élève pour la lecture ou l'écriture (ex. haut en bleu = ciel, bas en brun = terre, gauche en vert = commencer, droite en rouge = stop)
- Travailler avec de la couleur (ex. les additions en colonne)
- Minimiser l'habillage des documents
- ...

STRATÉGIES D'ACCOMPAGNEMENT

- Demander à l'enfant de verbaliser les étapes de son geste avant de le faire
- Faire dicter à l'élève sa stratégie et l'enseignant ou un autre élève l'exécute (ex. en mathématiques)
- Privilégier un seul type d'écriture (script ou liée)
- Pour évaluer les apprentissages de l'élève, le faire oralement ou sur un support informatique
- Laisser plus de temps pour certaines réalisations
- Adapter certains exercices à la gymnastique

Valorisez mes forces. Donnez-moi une tâche à la fois. Les routines me sécurisent.



RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Pour les parents et les enseignants

- HARWAL, E. (2012). *100 idées pour accompagner les enfants dysgraphiques*. Tom Pousse.
- KIRBY, A., PETERS, L. (2010). *100 idées pour aider les élèves dyspraxiques*. Tom Pousse.
- CSPS (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s*. <https://www.csp.ch/fr>
- Le cartable fantastique (site de ressources) : <https://www.cartablefantastique.fr>
- Les dossiers de l'INSERM : <https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/troubles-specifiques-apprentissages>
- SOS dyspraxie (site québécois complet et pratique) : www.sosdyspraxie.com



Ouvrages scientifiques

- BRETON, S., LÉGER, F. (2007). *Mon cerveau ne m'écoute pas. Comprendre et aider l'enfant dyspraxique*. CHU Ste-Justine.
- DE HEMPTINNE, D. MIGNOT, J. (2017). *Aider son enfant maladroit : 50 fiches contre la dyspraxie*. De Boeck Supérieur.



Pour les enfants

- JASMIN, E., BERGERON, L.-C. (2016). *Les maladresses d'Agnès*. Dominique et compagnie
- SEGUIER, E., BANCEL, V. (2014). *Le secret d'Alexis*. Comment expliquer la dyspraxie aux enfants. Tom Pousse.
- C'est pas sorcier – les troubles DYS : émission qui explique la dyspraxie de manière simple v



Personnes et associations ressources

- Dans le centre scolaire : l'enseignant-e d'appui.
- Dans les CDTEA : les psychomotriciens, logopédistes ou psychologues.
- Les thérapeutes privés qui interviennent auprès des élèves.
- Les ergothérapeutes.
- Dyspraquoi : association pour les enfants dyspraxiques. Monique Dubuis, responsable de l'antenne Valais. www.dyspraquoi.ch



LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Erestina Arifi, Agnese El Jaoui,
Noémie Fai, Belinda Kqiku,
Luca Bonascia

Avec la collaboration d'Ivana
Mitrovic, enseignante
spécialisée

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

DES DIFFICULTÉS ATTENTIONNELLES AU TROUBLE DU DÉFICIT DE L'ATTENTION AVEC OU SANS HYPERACTIVITÉ (TDA/H)

Bob a 7 ans. C'est un garçon très calme qui attire à peine l'attention en classe. Il est rêveur, il regarde constamment autour de lui à l'école. Son rythme de travail est plus lent que ses camarades. Cependant, il n'a jamais de problèmes de comportement. Il griffonne souvent dans son cahier. Il regarde par la fenêtre, semble dans la lune. Parfois il n'entend pas la question ou ne se rappelle plus ce qu'il doit faire. Il est rêveur. Il oublie souvent d'écrire ses tâches et de prendre ses affaires pour accomplir ses tâches à la maison. Il lui arrive d'oublier d'apporter ses devoirs à l'école.



POURQUOI UN TEL DÉPLIANT ?

Nous avons tous, de temps à autre, des difficultés à rester immobile, à nous concentrer ou à contrôler un comportement impulsif. Toutefois, chez certains élèves, les manifestations peuvent entraver les apprentissages scolaires et la vie quotidienne. Ils peuvent même, dans certains cas, devenir persistants, envahissants et être le signe d'un TDA/H (Trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité).

Vous trouverez dans ce MÉMO :

- des pistes pour **repérer** et **comprendre** les difficultés de vos élèves
- des **propositions concrètes** de prévention et d'action
- des **ressources** pour vous soutenir dans votre questionnement et vos démarches

COMPRENDRE : l'attention et la concentration, qu'est-ce que c'est ?

L'attention permet :

- D'alimenter, d'orienter, de contrôler l'ensemble des fonctions cognitives
- De favoriser l'ouverture de nos sens à la réalité externe ou interne
- D'assurer une réception maximale de toutes les informations
- De mobiliser l'organisme
- Est un réflexe qui peut être dirigé (Poloni, 2019)

3 types d'attention :
divisée (2 tâches), soutenue (durée), sélective (focus)

La concentration permet :

- De fermer notre conscience à la distraction
- Favoriser une utilisation maximale de la mémoire de travail (Poloni, 2019)

Chaque enfant a un « réservoir » attentionnel différent influencé par son âge, la difficulté de la tâche, sa motivation, sa distractibilité, etc.
Le défi de l'enseignant : ménager la consommation attentionnelle et permettre le remplissage du réservoir !

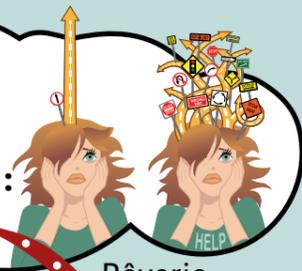
REPÉRER : quelles sont les manifestations possibles en classe des difficultés attentionnelles ?

Ressources potentielles :

- Grande imagination
- Débrouillard, fantaisiste, grande curiosité
- Intelligent
- Original
- Téméraire
- Sens artistique, créativité hyperdéveloppée
- Sens de l'humour, autodérision, amuseur public
- Meneur, persévérant
- Empathique, grand coeur
- Grande sensibilité, généreux, serviable
- A du culot, de l'audace, a de la répartie
- Sens de la justice important
- Intérêt pour beaucoup de choses très variées
- Excellente adaptabilité

- Souvent ne parvient pas à prêter attention aux détails, fait des erreurs d'étourderie dans les devoirs scolaires ou d'autres activités
- A souvent du mal à soutenir son attention au travail ou dans les jeux
- Semble souvent ne pas écouter quand on lui parle personnellement
- Souvent, ne se conforme pas aux consignes et ne parvient pas à mener à terme ses devoirs scolaires
- A souvent du mal à organiser ses travaux ou ses activités
- Souvent évite, a en aversion, ou fait à contrecœur les tâches qui nécessitent un effort mental soutenu
- Perd souvent les objets nécessaires à son travail ou à ses activités
- Souvent se laisse facilement distraire par des stimuli externes
- A des oublis fréquents dans la vie quotidienne

Le cerveau avec ou sans TDA/H :



Inattention
Impulsivité
Désorganisation / Oublis

Rêverie
Agitation
Dispersion

TDA/H?

Quand la difficulté se transforme en...

TDA/H (Trouble du Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité).

Lorsque les difficultés persistent malgré les aides (durée, fréquence, intensité), il peut être nécessaire de signaler la situation pour des bilans et des aides complémentaires.



Diagnostic :

Pédiatre en collaboration avec psychologue, psychomotricien-ne, ...

ACCOMPAGNER ET VALORISER

Ce qui peut aider à se concentrer en classe

- Regard positif : accepter la différence et valoriser les compétences spécifiques
- Expliquer les difficultés et besoins spécifiques de l'élève présentant des difficultés d'attention
- Développer l'entraide et la collaboration entre les élèves (tutorat)
- ...

- Placer si possible l'élève près de l'enseignant
- Réduire le plus possible les sources de distraction (affichage, déplacements...)
- Rester à proximité de l'élève lors d'explications / instructions
- Etablir un contact visuel fréquent ou lui dire explicitement de regarder, pointer du doigt son matériel nécessaire à la réalisation de la tâche
- ...

- Répéter la consigne en la reformulant et en regardant l'élève
- A l'écrit faire ressortir les informations pertinentes en les surlignant
- Instaurer un contrôle systématique du carnet de devoirs et donner les tâches en début de leçon
- ...

- Donner du sens aux apprentissages
- Rendre les apprentissages ludiques
- Feedback positif lorsque l'enfant fait ce qui lui est demandé
- ...

- Proposer à l'élève un système de classement (une couleur par branche...)
- Encourager l'élève à se représenter mentalement les étapes de la tâche
- Préférez le cahier au classeur
- ...

Quelques idées de matériel pour la classe



RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Pour les parents et les enseignants

- CSPS (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s*. www.cspvs.ch
- LACHAUX, J-P. (2015). *Le Cerveau funambule*. Odile Jacob.
- LUSSIER, F. (2011). *100 idées pour mieux gérer les troubles de l'attention*. Tom Pousse.



Ouvrage scientifique

- TARDIF, E., DOUDIN, P-A. (2016). *Neurosciences et cognition : Perspectives pour les sciences de l'éducation*. De Boeck supérieur.



Pour les enfants

- LACHAUX, J-P. (2016). *Les petites bulles de l'attention : Se concentrer dans un monde de distractions*. Odile Jacob.
- SHAWN, D., SHAWN, I. (2012). *Pourquoi je ne peux pas être attentif*. Elke Henneberg, Communication ebmed.



Personnes et associations ressources

- Dans le centre scolaire : l'enseignant-e d'appui.
- Dans les CDTEA : les psychologues et psychomotriciens.
- Les thérapeutes des élèves ayant un diagnostic de TDA/H.
- Clinique DIS 7, Sion : www.dis7.org
- Association TDAH Impulse : www.associationtdah-impulse.ch
- Association Suisse romande de Parents d'Enfants avec Déficit d'Attention, avec ou sans Hyperactivité (ASPEDAH) : www.aspedah.ch/tdah
- TDA/H Belgique : www.tdah.be

LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Natascha Schalbetter,
Jennifer Gottsponer, Laura Maye

Avec la collaboration de Marie-
Laurence Lamon, enseignante
ressource

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

D'UN FONCTIONNEMENT COGNITIF, ÉMOTIONNEL ET RELATIONNEL DIFFÉRENT AU HAUT POTENTIEL INTELLECTUEL (HPI)

Je m'appelle Aline et je me sens différente.
Je ne pense pas comme
les autres enfants de mon âge.
Personne n'est comme moi et je
ne suis comme personne. Je
ne suis pas mieux, même si on
m'appelle à tort « surdouée »,
et je me sens souvent plus
nulle que nulle. Je pense différem-
ment, je dispose d'une intelli-
gence particulière.

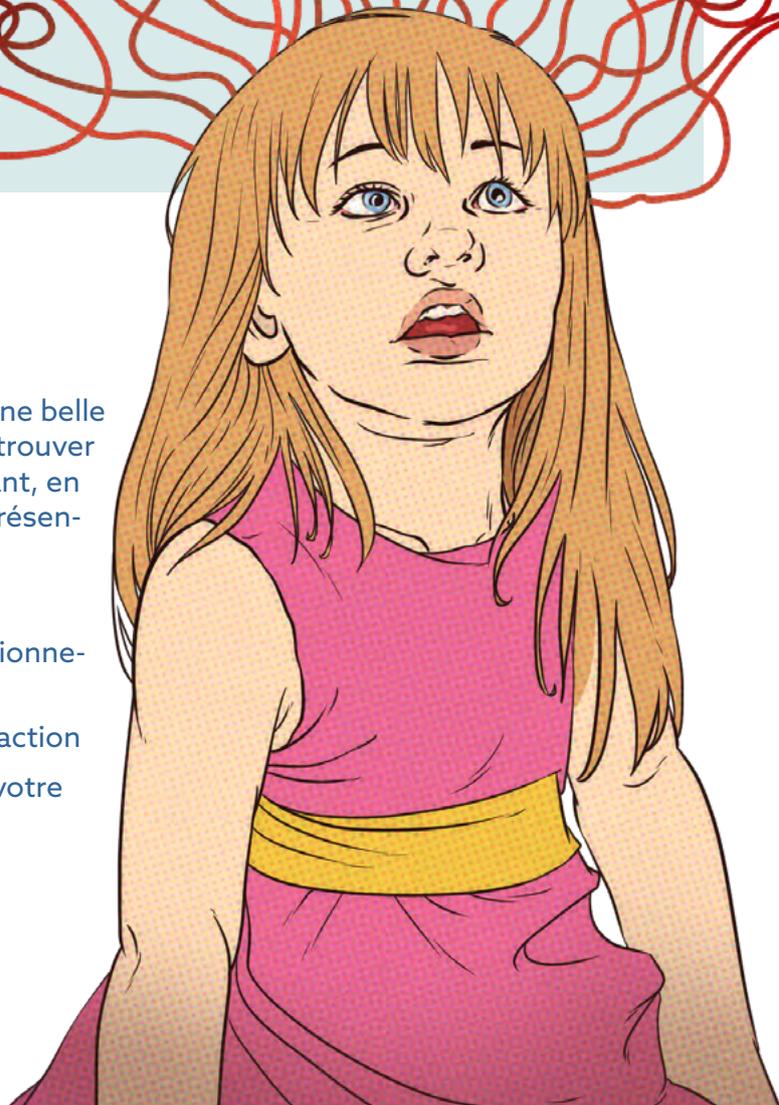


POURQUOI UN TEL MÉMO ?

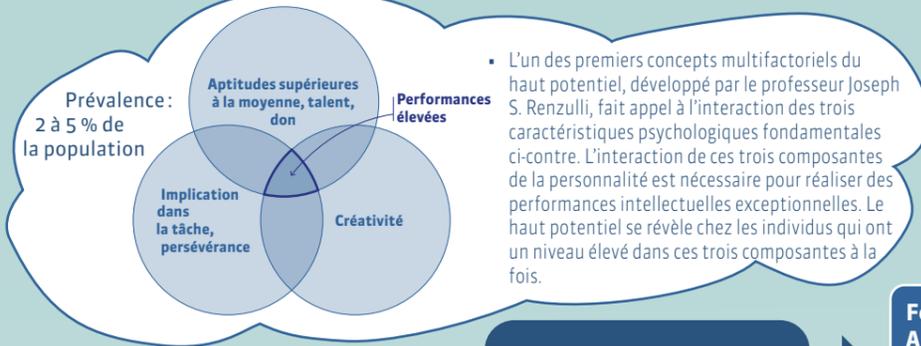
La plupart des élèves HPI vont bien. Ils sont alors une belle ressource pour la classe, peuvent aider les autres, trouver des solutions originales à des problèmes. Cependant, en fonction de leurs particularités, certains peuvent présenter des difficultés qui les fragilisent.

Vous trouverez dans ce MÉMO :

- des pistes pour **repérer** et **comprendre** le fonctionnement de ces enfants et leurs ressources
- des **propositions concrètes** de prévention et d'action
- des **ressources** utiles pour vous soutenir dans votre questionnement et vos démarches



HPI



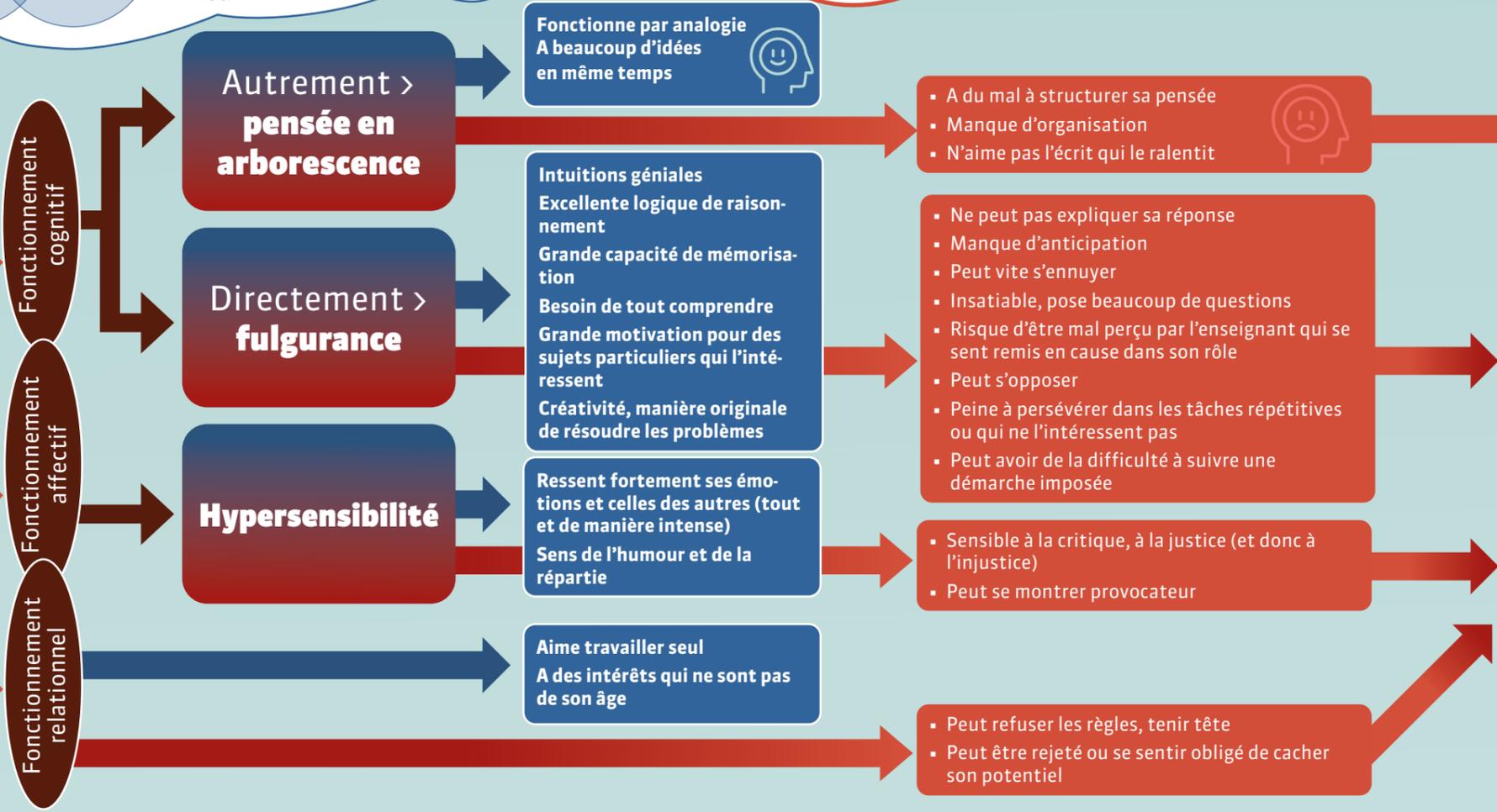
Conséquences

décalage avec soi-même (ex. entre son développement intellectuel et son développement affectif ou moteur)

décalage avec les autres (ex. entre ses intérêts et ceux des camarades de son âge)



REPÉRER ET COMPRENDRE
Certains élèves peuvent présenter des caractéristiques parmi celles indiquées ci-dessous, mais cela ne signifie pas forcément qu'ils sont HPI. Ces manifestations peuvent aider l'enseignant à mieux comprendre le fonctionnement de ces enfants.



Lorsque les particularités de fonctionnement engendrent des difficultés....
Il est difficile de concevoir qu'une efficacité puisse pénaliser quelqu'un dans ses apprentissages et ses relations sociales. Pourtant, si le soutien n'est pas adapté, cela peut conduire à s'enliser dans des difficultés. En classe, les difficultés de comportement sont souvent présentes

Les troubles généralement associés
Certains enfants HPI peuvent croiser leur problématique avec un trouble de l'attention ou des troubles « dys » qui sont souvent repérés plus tard, car compensés par l'intelligence (cf. autres mémos de la collection).

ACCOMPAGNER ET VALORISER pistes concrètes pour la classe

L'enfant HPI est très sensible à un climat de classe harmonieux et une bonne relation avec l'enseignant. Une question supplémentaire ou un exercice à préparer pour les autres peut être un enrichissement simple et efficace au niveau intellectuel.

Ce que l'on met en place pour ces enfants peut s'avérer très utile pour les autres élèves.

Voici quelques propositions, selon les domaines à renforcer, après analyse des besoins de l'élève dans sa classe. Selon les problématiques, les pistes proposées dans les autres mémos seront très utiles, mais toujours en l'explicitant à l'élève HPI et en cherchant avec lui ce qui fait sens pour lui.

Enrichissement et approfondissement

- Coins « découvertes », jeux de stratégies au fond de la classe
- Avoir toujours un livre à disposition à sa place de travail
- Projet personnel en lien avec les intérêts et les compétences de l'élève : recherche sur un thème, exposé...
- Dossier d'énigmes
- ...
- toujours prévoir une feuille de route qui permet de laisser une trace et valorise les activités réalisées

Motivation et persévérance

- Expliciter l'objectif et l'utilité d'un exercice (donner du sens)
- Établir des liens entre les apprentissages (tissage)
- Donner des feedbacks réguliers et précis, des encouragements et des félicitations
- Outils pour objectiver la motivation : thermomètre de la persévérance, récompenses concrètes (ex. billes dans un bocal)

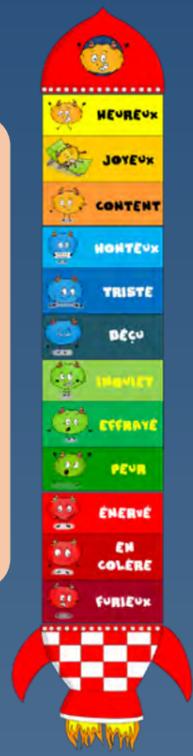
Stratégies d'apprentissage et organisation

- Proposer des techniques de mémorisation pertinentes (mindmap, cartes visuelles, couleurs...)
- Encourager la métacognition (discours interne pour s'encourager, grilles de planification du travail...)

Gestion des relations et des émotions

- Outils pour reconnaître et gérer les émotions (ex. échelle des émotions)
- Encourager la communication non violente
- Grille sur le vécu en classe (ex. retour sur ma semaine)
- L'enfant HPI est plus sensible que les autres à ces besoins de relation ; les outils mis en place pour lui serviront aussi à toute la classe

⚠ L'accélération du programme en donnant des exercices du niveau scolaire suivant n'est pas recommandée (accentuation du décalage). Si les mesures de différenciation ne sont pas suffisantes, un saut de classe peut être éventuellement envisagé après analyse de la situation avec les partenaires.



RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Pour les enseignants et les parents

- CSPS (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s*. www.cspvs.ch
- GUILLOUX, R. (2016). *Les élèves à haut potentiel intellectuel*. Retz.
- JANKECH, C. (s.d.). *Feuille de route pour comprendre et aider les élèves HPI*. ASEHP. www.asehp.ch
- REVOL, O., POULAIN, R., PERRODIN, O. (2015). *100 idées pour accompagner les enfants à haut potentiel*. Tom Pousse.
- WINEBRENNER, S. (2008). *Enseigner aux enfants doués en classe régulière*. Chenelière éducation.



Pour les enfants

- DESMAZURES, F. (2001). *Pardon, je suis un ornithorynque tout simplement*. Grasset Jeunesse.
- GRAND, C. (2012). *Journal d'un jeune surdoué : Aide-moi à comprendre – Petit livre à l'usage des enfants et des parents*. L'Harmattan.
- GRAND, C. (2011). *Toi qu'on dit surdoué : La précocité intellectuelle expliquée aux enfants*. L'Harmattan.



Pour la classe, jeux de type Smartgame

- La marche des pingouins : www.smartgames.eu/fr/jeux-pour-1-joueur/la-marche-des-pingouins
- Rush Hour® : www.thinkfun.fr/products/rush-hour



Associations suisses

- Association collectif HP : www.collectif-hp.ch
- Association Suisse pour les Enfants à Haut Potentiel : www.asehp.ch
- Association Valaisanne de Parents d'Enfants à haut potentiel : www.avpehp.ch



Personnes-ressources

- L'Enseignant-e d'appui de l'établissement.
- Les Personnes-ressources pour les élèves HPI du DEF peuvent être contactées via la direction d'école pour apporter des conseils, des outils, du matériel.
- Les Psychologues des CDTEA.

LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Estelle Debons, Stéphanie
Gaspoz, Shana Darbellay, Fanny
Bieri, Stefanie Dekumbis

Avec la collaboration de Wil
Clavien et Karine Darbellay,
intervenantes en structure
TSA et Mélanie Allegro-Maret,
enseignante spécialisée

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

DES DIFFICULTÉS DANS LES INTERACTIONS SOCIALES AU TROUBLE DU SPECTRE DE L'AUTISME (TSA)

«J'étais une enfant renfermée et taciturne. L'air absent, sans grand contact visuel, j'étais bien dans cette solitude, un peu à l'écart du monde, l'observant à distance en silence. Un moyen de survie dans ce monde différent de moi.

Tout ce qui était sensoriel au niveau du toucher et du visuel m'attirait beaucoup. A l'inverse, j'étais très sélective pour la nourriture. Je repoussais tout ce qui était trop texturé, trop goûteux, trop varié. Je ne mangeais pratiquement rien.

A la maison comme à l'école, je n'étais que très peu bavarde. Malgré l'apparence d'être dans ma bulle ou sourde, j'étais tout à fait consciente du monde qui m'entourait. Je préférais observer, de loin, en silence. J'écoutais les échanges des enfants du même âge que moi et je n'arrivais pas à suivre.

Je n'arrivais pas à saisir leurs jeux, à savoir ce qu'il fallait dire, à savoir quand parler ou à simplement comprendre le but de leurs jeux.

Il y avait les autres d'un côté, il y avait moi de l'autre.

Doucement, j'ai apprivoisé ce monde si différent du mien. J'ai mis des mots sur ma différence. J'ai pu faire la paix avec ma personnalité singulière et par-dessus tout, je retrouve mon estime un peu plus tous les jours.»

(Extrait de Mélanie, maman autiste, 2017, repéré sur : www.mamanpourelavie.com)

POURQUOI UN TEL MÉMO ?

Ce MÉMO est destiné aux enseignants dont certains élèves manifestent des difficultés dans leur relation aux autres et dans la capacité à s'adapter à un environnement donné. Ces manifestations peuvent devenir envahissantes, perturber l'accès aux apprentissages et être handicapantes pour l'élève dans son quotidien.

Vous trouverez dans ce MÉMO :

- des pistes pour **repérer** et **comprendre** les difficultés de vos élèves
- des **propositions concrètes** de prévention et d'actions
- des **ressources** pour vous soutenir dans votre questionnement et vos démarches





REPÉRER ET COMPRENDRE

SIGNAUX D'ALERTE

Besoin de sécurité et de routine

ex. enfant qui a besoin de rituels/qui réagit mal aux imprévus

Spécificités sensorielles

ex. un enfant qui peut être hypersensible aux sons, aux odeurs, aux lumières/un enfant qui ne supporte pas le contact physique

La façon d'interagir avec les autres (communication verbale et non verbale)

ex. un élève qui ne parvient pas à nous regarder dans les yeux/qui ne joue pas avec les autres enfants/qui ne comprend pas bien les conventions et règles sociales/qui ne comprend pas l'humour et le 2^{ème} degré

Présence de comportements stéréotypés ou bizarres Intérêt accru pour certains sujets

ex. un élève qui mange tous les crayons de sa trousse/un élève passionné par les dinosaures, qui connaît tout du sujet et a de la peine à parler d'autre chose

Difficultés de compréhension et de régulation des émotions

ex. un élève qui peut piquer des colères très fortes sans que l'on s'y attende/qui ne comprend pas les émotions des autres/qui peut rire de façon inappropriée

La façon de s'exprimer

ex. élève qui répète les termes de la question au lieu d'y répondre, élève qui utilise un langage particulier

Difficultés d'organisation et de planification

ex. un élève qui ne sait pas par quel exercice commencer/qui focalise sur les détails



Quand les difficultés se transforment en trouble...

Lorsque les difficultés persistent malgré les aides, qu'elles deviennent envahissantes et perturbent la vie quotidienne, il peut être nécessaire de signaler la situation pour un bilan et des aides complémentaires.

Diagnostic:
Pédiatre, pédopsychiatre en collaboration avec psychologue,...

Les troubles associés sont fréquents

AUTISME(S)



Syndrome d'Asperger

Troubles sociaux

Symptômes d'autisme

Spectre autistique

Il y a autant de manières d'être que d'autismes...

ACCOMPAGNER ET VALORISER

pistes concrètes pour la classe

Utile aussi pour d'autres difficultés d'élèves ou pour tous les élèves de la classe

Environnement

Structurer visuellement le temps

Utiliser un time timer/minuterie qui lui permette de visualiser le temps à disposition pour une activité. Cela lui permet d'anticiper et de diminuer ses angoisses.

Structurer visuellement les activités

Ex: Utiliser un tableau des activités, définir le travail avec des codes couleurs, le travail à faire est posé à gauche et ce qui est terminé à droite, utiliser un tableau de renforcement pour les activités, mise en place de routines,...

Structurer visuellement l'espace de manière claire et précise

Ex: Délimiter visuellement les espaces (scotch, tapis, affiche, chaise, table, panneau, code couleur). L'important est que l'enfant comprenne de lui-même où vous voulez qu'il soit. Vu que les endroits sont dévolus spécifiquement à une activité l'enfant pourra mieux anticiper et mieux gérer les transitions.

(Ex: Le matériel de peinture est toujours au même endroit, le coin lecture est délimité par un tapis,...)

Mettre à disposition un endroit calme

où les élèves pourront s'isoler.

Garder un environnement similaire

Ces élèves étant sensibles aux changements, il faudrait le moins possible changer l'aménagement de la classe. Ils risquent de perdre certains points de repères et du coup devenir plus anxieux...

Etre attentif aux stimuli sensoriels (5 sens)

Des lumières trop fortes dans la classe, des rayons de soleil éblouissants, beaucoup de bruits, des textures à toucher au bricolage peuvent être vécues comme agressantes.

Outils

Utiliser le plus possible des outils visuels

Cela permet de visualiser l'information (canal de prédilection de ce type d'élève) et de mieux s'organiser et planifier.

Exemples d'outils visuels: images, photos, objets réels, codes couleur, panneaux, marqueurs au sol/mur,...

L'utilisation des outils visuels se retrouve de manière très concrète pour:

- Horaire de la journée découpée en images des activités prévues (prévoir une image pour les imprévus).
- Photos des endroits où aller en cas de malaise ou de crise.
- Photos des objets pour se calmer.
- Tableau des comportements attendus et de ceux à éviter.

Utiliser des objets sensoriels

Ils aident à faire diminuer les surcharges sensorielles/émotionnelles ou la fatigue,... (Exemples d'objets: Pamires, balles sensorielles, objets à malaxer,...)

Différenciations

Adapter le langage

- S'assurer que l'élève est attentif (soutien auditif: dire son prénom et dire « regarde » ou « écoute »,...).
- Utiliser des phrases courtes/une consigne à la fois.
- Eviter les phrases ambiguës.
- Accepter un temps de latence (difficulté à traiter l'information orale).
- Expliciter l'implicite car l'élève ne comprend pas de la même manière que nous ce qui n'est pas explicité.

Permettre des pauses préventives (espace isolé et au calme ou activité de recentrage)

Par exemple, au retour de la récréation, après un cours d'éducation physique, une activité bruyante ou exigeante ou avant un moment que l'on sent difficile. Ces moments permettent de faire diminuer une surcharge sensorielle ou émotionnelle, d'éviter une indisponibilité cognitive.

Expliquer à l'avance ce qui va se passer lors de changements ou d'activités particulières

Ex: en regardant le site web pour une sortie scolaire, en annonçant l'arrivée d'intervenants dans la classe,...

Utiliser plutôt le renforcement des comportements positifs

L'enfant ne comprend souvent pas la punition.



Travailler sur les capacités transversales (émotions, socialisation, collaboration, communication)

⚠ Le choix des outils et stratégies doit être discuté et dépend des besoins et du niveau de compétences de chaque enfant!

LE CAS PARTICULIER DES CRISES...

« Les enfants autistes en crise ont malheureusement trop souvent des comportements qui nous rappellent ceux de l'opposition-provocation. Cela peut parfois induire en erreur l'enseignant dans sa manière de répondre adéquatement à la situation. » (R. Ouellet)

Exemples de comportements

(qui montent en intensité) observés montrant que l'enfant autiste devient de moins en moins disponible jusqu'à la crise (si aucune aide ne lui est apportée):

- Parle de moins en moins
- Répond par oui ou par non aux questions (n'arrive plus vraiment à faire des phrases complètes ou ce qu'il nomme ne fait pas sens)
- Ne fait que répéter ce que l'adulte dit
- Répète: « je ne sais pas » à presque tout
- Évite beaucoup le regard ou fixe intensivement avec de grands yeux ouverts
- Semble éparpillé, ne se met pas en action
- Fait des bruits de bouche ou augmente ses bruits de bouche
- Se balance d'en avant en arrière plus intensivement
- Agitation physique plus importante
- Mâchouille presque tout
- Cache ses oreilles avec ses mains
- Devient irritable avec les autres enfants et même avec l'adulte
- Tente de s'isoler, n'arrive plus à rester assis
- Lorsqu'on lui parle nous regarde avec un « sourire » particulier souvent accompagné de grands yeux ouverts (ce sourire n'est pas un sourire de joie et ne doit pas être interprété ainsi)
- Fuit la tâche, fuit le groupe, fuit le bruit...
- Fugue
- Lorsqu'on tente de le retenir, tente de se sauver, tire lorsqu'on l'attrape, se cache
- Peut frapper ou tenter de mordre
- Pousse le mobilier, les chaises, les tables...
- Lance les objets, le mobilier...
- Peut avoir des paroles inappropriées et/ou agressives
- Se couche au sol ou sous le mobilier
- Se frappe ou se blesse
- Est agressif, insulte, menace...
- ...

Pourquoi?

Des milliers de raisons peuvent expliquer ces périodes difficiles:

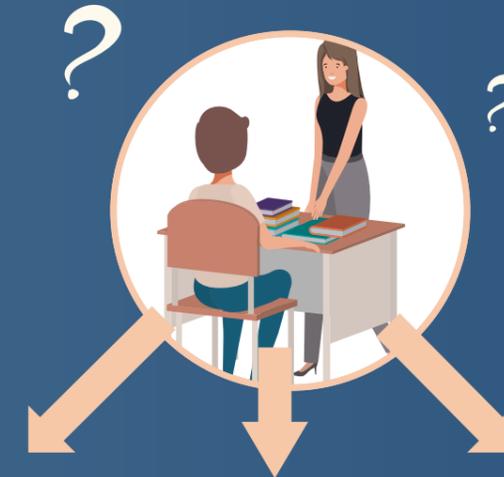
- Une **fatigue cognitive**
- Une **surcharge sensorielle**
- Une **surcharge émotionnelle**
(ex: de l'anxiété ou des émotions mal gérées - comme de la colère accumulée ou de la peur)
- Une **indisponibilité cognitive**
(ex: incapacité à traiter les informations reçues)
- Des **incompréhensions multiples et des difficultés de communication**
- Des **limites de compréhension sociales** et de grandes difficultés d'introspection et de gestion interne
- Des **imprévus** ou des changements incompris de l'élève
- ...

Une simple étiquette de vêtement qui dérange depuis plusieurs heures mélangée à des incompréhensions accumulées dans la journée peut déclencher une soudaine crise!

Les facteurs déclenchant sont difficiles à déceler du fait qu'ils peuvent différer du moment de la crise et qu'ils peuvent être pour nous insignifiants.

Plus on observe l'enfant, plus on arrive à comprendre ce qui l'amène à un manque de disponibilité ou à la crise.

QUE FAIRE?



Établir les signes que démontre l'enfant lorsque:

- Il va bien
- Il devient moins disponible
- La crise est imminente
- La crise est présente

Repérer:

- Les moments où l'enfant semble aller mieux
- Ce qui l'aide au quotidien pour rester disponible (voir: pistes)
- Les moments difficiles* où l'enfant se désorganise souvent et leurs causes

Rédiger:

- Un protocole écrit et clair des facteurs déclencheurs et des interventions à privilégier et qui sera suivi par tous les intervenants pour éviter les crises

En cas de crise...

- **Donner des consignes simples accompagnées de soutien visuel** (ex: montrer la photo de l'endroit calme)
- **Montrer le chemin** (montrer avec ses bras la direction à suivre)
- **Prendre le temps** (ex: si l'enfant n'est pas en danger attendre au minimum à 2 mètres de lui)

*Les moments difficiles sont généralement:

- Les vestiaires
- Les rangs
- Les transitions
- Les cours d'éducation physique
- Les activités libres (récréation, jeux libres)
- Le bus
- Les sorties scolaires
- Le temps de repas

RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Pour les enseignants et les parents

Livre :

PRY, R. (2019). *100 idées pour accompagner un enfant avec autisme dans un cadre scolaire*. Tom Pousse.

Outils (brochures téléchargeables) :

- A l'école maternelle, l'un de vos élèves est peut-être autiste : www.autisme-france.fr
- CSPS (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s*. www.csp.ch/projets/projets/fiches-d-information-pour-les-enseignant-e-s
- J'accueille un élève ayant un trouble du spectre autistique dans ma salle de classe. Guide pour le personnel de la salle de classe. Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario. Brochure à télécharger directement sur un moteur de recherche.
- Les aménagements pour la scolarisation des élèves avec TSA ou en classe ordinaire ou en Ulis : www.autisme-ressources-lr.fr



Ouvrages scientifiques

- GAGNÉ, P. P., LEBLANC, N., & ROUSSEAU, A. (2009). *Apprendre... une question de stratégies : Développer les habiletés liées aux fonctions exécutives*. Chenelière Education.
- VALKENBORG, J., & VERMEULEN, P. (2013). *Comprendre les personnes autistes de haut niveau : Le syndrome d'Asperger à l'épreuve de la clinique*. Dunod.



Pour les enfants

Livres :

- Carrier, I. (2009). *La petite casserole d'Anatole*. Bilboquet.
- MARTEL, S. (2009). *Le monde d'Eloi – Une histoire sur l'autisme*. Dominique Compa.

Sites :

- Vidéo pour expliquer aux plus petits: Mon petit frère de la lune : www.youtube.com/watch?v=GfGbfLuBQAY
- Vidéo témoignage d'un enfant TSA : www.youtube.com/watch?v=7rgQnlB_jok



Associations et personnes ressources

- www.autisme-valais.ch www.lavieenbleu.ch
- www.asperger.autisme.ch <https://centrehapax.com>
- L'enseignant-e d'appui de l'établissement.
- Les Personnes-ressources pour les élèves TSA du DEF peuvent être contactées via la direction d'école pour apporter des conseils, des outils, du matériel.
- Les Psychologues des CDTEA.
- Les thérapeutes qui interviennent auprès des élèves.

LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Thibaut Germanier, Martina
Giottonini, Camille Huber, Ceyda
Karagülle, Tiffany Mathey

Avec la collaboration d'Isabelle
Délétroz, enseignante
spécialisée, responsable du
centre de compétences en
surdité

2020

HEPVS | PHVS

Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

LES DÉFICIENCES AUDITIVES À L'ÉCOLE ORDINAIRE

Salut ! Je m'appelle Karim. J'ai pointé le bout de mon nez à seulement 6 mois. Je pesais à peine 1 kilo 300 grammes et comme mes poumons n'étaient pas encore prêts, j'ai manqué d'oxygène. Avec beaucoup d'aide et de soins, j'ai réussi à survivre et je suis sorti de l'hôpital après trois mois. Malgré de nombreux examens médicaux, on ne s'est pas rendu compte tout de suite que j'entendais mal. Je ne réagissais pas dans certaines situations et j'ai commencé à parler très tard. Les mots étaient déformés et je m'exprimais par mots isolés sans faire de phrases. Les examens réalisés chez un médecin ORL ont mis en évidence une surdité moyenne à sévère.

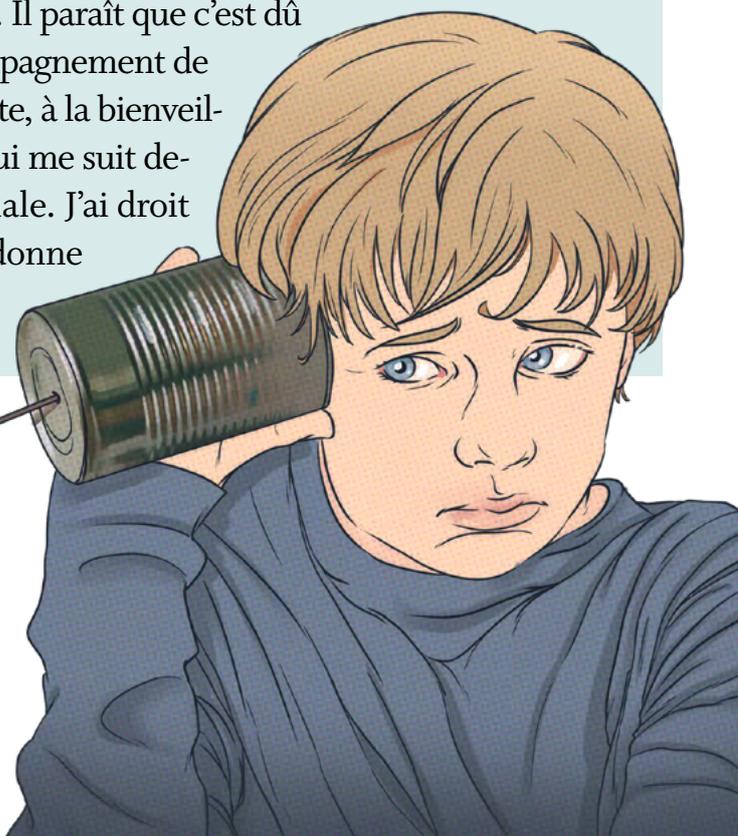
Quelques semaines plus tard, on a placé deux appareils sur mes oreilles. Peu à peu, j'ai appris à reconnaître les bruits du quotidien et à différencier les sons du langage. Puis, ma maman m'a amené chez une logopédiste, car j'avais pris beaucoup de retard. J'y vais encore deux fois par semaine, même si j'ai commencé l'école depuis quelques années.

À l'école, c'est super, car j'ai plein de copains, mais ce n'est pas toujours facile. Je rencontre de la difficulté dans la compréhension des textes, car je manque de vocabulaire et certaines tournures de phrases sont vraiment trop compliquées pour moi. Il paraît que c'est dû à mon entrée tardive dans le langage. Grâce à l'accompagnement de ma maman qui m'aide pour les devoirs, à la logopédiste, à la bienveillance de mon maître et de l'enseignante spécialisée qui me suit depuis quatre ans, je réussis à suivre une scolarité normale. J'ai droit à quelques aménagements bien sûr, car même si je donne assez bien le change, je reste malentendant.

POURQUOI UN TEL MÉMO ?

Ce MÉMO vous permet de mieux **repérer** et **comprendre** les déficiences auditives.

Il vous propose différentes pistes d'intervention pour **accompagner** au mieux ces élèves ainsi que des **ressources** utiles pour vous accompagner dans votre questionnement et vos démarches.



LES DÉFICIENCES AUDITIVES

- Une **insuffisance ou un problème de fonctionnement** des organes de l'audition. Celle-ci peut aller d'une simple difficulté à percevoir ou différencier certains sons à une absence totale de l'audition.
- **L'atteinte sensorielle la plus répandue.** Elle touche environ 1 naissance sur 1000 (pour la surdité sévère à profonde). Ce chiffre double avant l'âge de 4 ans en raison des surdités acquises ou évolutives.
- Le type de déficience auditive peut être désigné selon la **localisation de l'atteinte** (oreille externe, moyenne ou interne), le degré de la perte auditive et l'âge d'apparition de la déficience.

REPÉRER ET COMPRENDRE

Les causes

La cause est inconnue dans 1/3 des cas.

Le 90 % des enfants sourds naissent de parents entendants.

Congénitales

Causes apparaissant à la naissance ou pendant la grossesse :

Hérédité, prématurité,...

Acquises

Causes apparaissant après la naissance :

Méningite, rougeole, traumatisme crânien, niveau sonore excessif, médicaments ototoxiques,...

Diagnostic

Logopédiste en collaboration avec pédiatre,...

Comment reconnaître un enfant ayant une déficience auditive ?

- Il présente des difficultés langagières (imprécisions articulatoires, distorsions, retard de langage, etc.).
- Il confond certains sons ou comprend un mot pour un autre (poule - boule).
- Il oublie certains mots outils comme les prépositions ou les déterminants par exemple.
- Il est très observateur et a tendance à regarder les lèvres de la personne qui parle.
- Il ne réagit pas (ou ne comprend pas) lorsqu'on lui parle, en particulier dans un contexte bruyant.
- Il a souvent l'air absent et distrait.
- Il peine à se concentrer et peut parfois déranger la classe.
- Il parle très fort.
- On peut observer des difficultés à entrer en communication, une capacité d'attention réduite ou des problèmes de comportement (colère, agressivité, isolement...).
- Il fonctionne beaucoup par imitation en observant ses camarades.
- Il est peu sûr de lui.

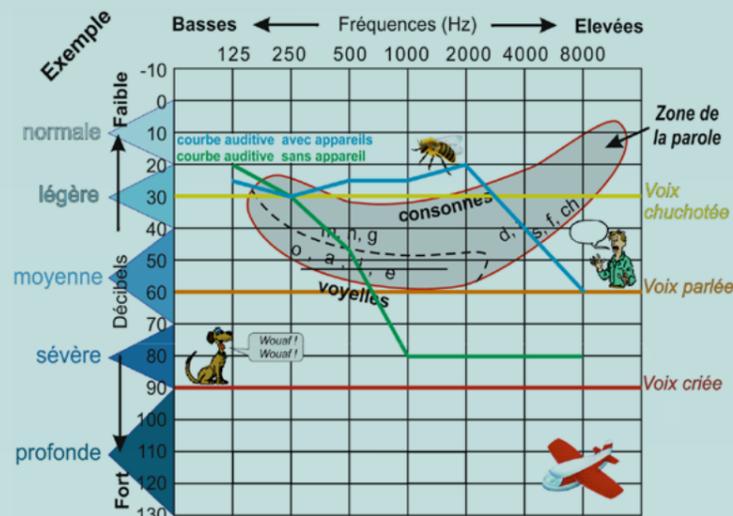
Degré de la perte auditive

Surdité légère (20-40 dB) : Confusions de perception des phonèmes sonores, on ne comprend pas tous les mots.

Surdité moyenne (40-70 dB) : On entend quelqu'un qui parle, toutefois la lecture labiale est nécessaire afin d'assurer la compréhension du message.

Surdité sévère (70-90 dB) : La parole est perçue à voix forte près de l'oreille, on entend quelqu'un qui crie, mais on ne comprend rien.

Surdité profonde (90-120 dB) : Aucune réaction à la parole et aux bruits, même forts.



Quelles sont ses difficultés ?

Générales

- L'élève utilise des mécanismes de compensation (lecture labiale, expressions du visage, suppléance mentale, « devinement »). Il se fatigue donc plus et plus vite.
- Dans le bruit, une perte de 40 à 50 % de la compréhension est observée.
- Écouter est un acte volontaire qui nécessite trois fois plus d'efforts que pour un enfant normo-entendant.
- Méconnaissance des usages et codes sociaux.

Développement du langage

- Retard de langage (il est étroitement lié à la précocité du dépistage.)
- Mémoire auditive et verbale souvent déficitaire.
- Construction langagière, capacités grammaticales et vocabulaire limités (à l'oral comme à l'écrit).
- Plus de temps nécessaire dans la compréhension-restitution.

Construction de la pensée

- La construction de la pensée étant étroitement liée au développement du langage, la carence linguistique de départ peut générer une structuration de la pensée différente.
- Difficultés dans le raisonnement logico-mathématique, rigidité de la pensée, attachement au perceptif, au concret, difficultés à faire des liens, à donner du sens.

Liées aux aides auditives

- Perception partielle ou déformée de la parole et/ou de certains sons.
- Perception des sons : Les bruits parasites (beamer, page qui se tourne, objet qui tombe, etc.) sont amplifiés à la même intensité que la parole et amènent de la fatigue.



Les aides auditives techniques possibles

La prothèse auditive (ou contour d'oreille) : Amplificateur des sons perçus par l'enfant grâce à ses restes auditifs.

L'implant cochléaire : Appareil composé d'une partie interne (électrodes de l'implant) et externe (antenne, micro et processeur vocal). L'implant cochléaire est proposé s'il n'y a pas d'amélioration des réactions auditives et de la parole avec les prothèses auditives classiques (après environ 6 mois d'essai).

Idéalement, ces deux types d'aides auditives devraient être proposés avant 3 ans (âge jusqu'auquel la plasticité cérébrale est la meilleure).

Système FM : micro, porté généralement par l'enseignant, qui permet une amplification de la voix dans les appareils de l'enfant

Les aides à la communication

La LSF (langue des signes française) : langue à part entière qui a son vocabulaire et sa propre syntaxe.

Le LPC (langage parlé complété) : Complément qui s'ajoute à une langue orale et à la lecture labiale pour permettre une meilleure réception du langage (surtout pour les sons qui sont identiques sur les lèvres : par ex. /p/et/b/).

ACCOMPAGNER ET VALORISER

pistes concrètes pour la classe

Rôle de l'enseignant

Attitude

- convenir avec l'élève de signaux :
 - Signe en cas d'incompréhension (par ex. petite carte à retourner sur le pupitre).
 - Geste pour attirer son attention.
- Interaction avec l'élève :
 - Parler face à lui, se baisser à son niveau.
 - Ne pas cacher sa bouche.
 - Parler normalement avec un débit sensiblement réduit.
 - Éviter d'écrire au tableau et de donner des explications en même temps.
 - Éviter de parler en se déplaçant ou en contre-jour (dos à une fenêtre ou devant le beamer).
- Être conscient que l'élève peut avoir besoin de plus de temps pour comprendre les explications.
- Utiliser un vocabulaire simple et connu de l'élève, ainsi que des phrases courtes.
- Collaborer avec les parents, les enseignants spécialisés, les logopédistes et les autres spécialistes (codeurs, audioprothésistes,...)
- Être conscient que certaines tâches, a priori simples, peuvent demander beaucoup de concentration pour l'élève.
- Ne pas voir uniquement la surdité.
- Durant les travaux de groupe, donner la possibilité à l'élève et à son groupe de travailler dans le couloir.
- Éviter les doubles tâches (écrire-écouter...).
- Il a besoin de sentir son appartenance au groupe, sans être stigmatisé. Il mettra tout en œuvre pour ne pas se différencier.
- L'enfant pourra dire qu'il a compris alors que ce n'est pas le cas. Il faut donc vérifier sa compréhension par d'autres biais.

Communication

- Attirer son attention avant de lui parler ou de crier.
- Employer des supports visuels :
 - Utiliser des symboles.
 - Écrire les informations importantes.
- Lors des activités en plénum :
 - Désigner l'élève qui parle.
 - Reformuler les paroles des élèves si cela est pertinent.
- Fournir à l'élève des résumés ou les prises de notes d'un de ses camarades.
- Éviter les fichiers audio.
- Activer les sous-titres lors de l'utilisation de vidéos.
- Mettre en évidence les notions qu'il doit absolument connaître.
- Fournir à l'élève un dictionnaire visuel.



ACCOMPAGNER ET VALORISER

pistes concrètes pour la classe

Organisation

Spatiale

- Préférer une disposition des bancs en « U » (accès aux lèvres de l'enseignant et des camarades).
- Éviter les contre-jours (parler devant un beamer allumé, devant une fenêtre, etc.).
- Fournir à l'élève une chaise tournante pour qu'il puisse se placer face à ses camarades lors des temps en plénum.
- Placer l'élève proche de l'enseignant et l'orienter en fonction de son oreille « forte ».
- Éventuelle utilisation d'un micro (système FM).

Temporelle

- Rendre visible l'organisation de la journée.
- Mettre en place des routines qui permettent à l'élève de se repérer dans le temps.

Implication des camarades

- Sensibiliser les élèves à la surdité et à la manière d'interagir avec une personne sourde ou malentendante :
 - Attirer son attention avant de lui parler ou de crier.
 - Parler face à l'élève, lentement et sans se cacher la bouche.
 - Ne pas articuler démesurément.
 - S'exprimer chacun son tour.
- Créer tous ensemble un climat apaisant et sécurisant en classe.
- Mettre en place un système de collaboration entre les élèves et/ou de parrainage.

Aménagements pour l'évaluation

- Laisser 1/3 de temps en plus.
- Toujours vérifier les consignes par reformulation et expliquer les mots inconnus par des synonymes.
- Faire preuve de tolérance en lien avec l'exactitude de la langue.
- Réduire le nombre d'exercices, pour privilégier la qualité.
- Ne pas évaluer avec du matériel audio.
 - Préférer un texte lu par un adulte.
 - Réaliser, si possible, ces évaluations en individuel.

RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Pour les enseignants et les parents

- CSPS (2018). *Fiches d'information pour les enseignant-e-s*. www.cspvs.ch



Pour les enfants

Sites Internet :

Projet « Voir pour comprendre » : www.voirpourcomprendre.ch

Brochure :

ACFOS (2010). *C'est quoi la surdité?* Téléchargeable sous : www.acfos.org/cest-quoi-la-surdite

Livres :

- www.acfos.org (2010). *C'est quoi la surdité?* www.acfos.org/cest-quoi-la-surdite
- GOURDON, B. (2007). *Des mots dans les mains*. Delcourt Jeunesse.
- TRANCHANT, C. (2018). *La surdité*. Milan.
- ZIADÉ, L., HUET, P. (2002). *Dix doigts pour une voix*. Seuil.



Associations suisses

- APEDAV : Association des Parents d'Enfants Déficients Auditifs du Valais
<http://apedav.com>
- ASPEDA : Association Suisse de Parents d'Enfants Déficients Auditifs
<http://aspeda.ch>
- Fondation « A-Capella » : Fondation pour la promotion du Langage Parlé Complété
<http://a-capella.ch>
- FSS : Fédération Suisse des Sourds
<http://sgb-fss.ch>
- GRPS : Groupe Romand des Professionnels de la Surdité
<http://grpsurdite.ch>
- SSV : Société des Sourds du Valais
<http://ssvalais.com>



Personnes-ressources

L'Etat du Valais a mis en place un centre de référence pour la prise en charge des enfants sourds âgés de 0 à 20 ans. Le Centre de Compétences en Surdité (CCS) est sous la responsabilité du Service Cantonal de la Jeunesse et du Service de l'Enseignement. www.vs.ch/web/scj/centre-de-competences-en-surdite.

Mme Isabelle D l troz coordonne ce centre et est également la personne-ressource   contacter : isabelle.deletroz@netplus.ch — 078 811 89 47.

LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Louis Borel, Armelle Clavien,
Benoît Barras, Saskia Fux,
Laura Cignetti

Avec la collaboration de
Nadia Zufferey, Jean-Paul Fai,
Laurent Ducrey, enseignants
ressources

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

DES DIFFICULTÉS DE COMPORTEMENTS AUX TROUBLES DE COMPORTEMENTS

Moi, c'est Barbara. Depuis quelque temps, je m'approprie les affaires des autres. Je ne peux pas m'en empêcher. Le problème c'est que j'ai été attrapée et maintenant tout le monde me traite de voleuse. Par ce comportement, j'ai voulu montrer mon besoin d'appartenance. Si tu ne possèdes pas le dernier gadget à la mode tu es vite exclu. Mais mes agissements ont eu l'effet inverse. Je suis plus seule que jamais.

Moi c'est Quentin. A l'école on me traite de rageur. C'est vrai qu'il suffit d'une toute petite étincelle pour que j'explose et quand je me mets en colère, je ne peux plus me contrôler. Je casse tout ce qui me passe entre les mains, j'insulte et je frappe mes camarades et même les enseignants. Cette colère cache un mal-être profond dont je n'arrive pas à parler. C'est le seul moyen que j'ai trouvé pour montrer que j'existe et que je suis en souffrance.



POURQUOI UN TEL MÉMO ?

Ce MÉMO a pour but d'aider l'enseignant-e à **comprendre** comment un élève en est arrivé à se comporter de la sorte et l'aider à sortir de l'impasse dans laquelle conduit la punition. Un climat de classe qui soutient les besoins fondamentaux des enfants peut contribuer à **prévenir** l'apparition de comportements inadéquats.

Il lui fournit des **pistes concrètes** d'action pour l'élève et la classe et des **ressources** utiles en cas de nécessité.



REPÉRER, COMPRENDRE ET AGIR auprès de l'élève

Face aux difficultés de comportement de l'élève, **SE DEMANDER**

Qu'ai-je ressenti?

Qu'ai-je pensé?

Comment ai-je réagi?

un comportement inadéquat est une conséquence fréquente des difficultés vécues à l'école!

Comportements
de l'élève

Ressentis
de l'enseignant

Croyances cachées
de l'élève

Actions possibles
de l'enseignant

Accapare l'attention

- Fait le clown
- Agace
- Déambule
- Parle
- Lance des objets,...

- Irrité
- Inquiet
- Agacé
- Coupable
- Ennuyé

Je compte seulement lorsque l'attention de mon enseignant est centrée sur moi.

- Dire: « Tu as de l'importance pour moi et... »
- Rediriger l'élève vers une tâche pour qu'il puisse recevoir une attention utile
- Se mettre d'accord sur des signaux non verbaux

Agressivité verbale et/ou physique

- Tient des propos blessants
- Présente des colères
- Commet des vols, mensonges, tricheries
- Fait du mal aux autres élèves,...

- Blessé
- Touché
- Déçu
- Écoeuré
- Perte de confiance en l'élève

Je n'ai pas de sentiment d'appartenance: je souffre mais je peux au moins rendre la pareille en faisant souffrir l'autre.

- Il faut entendre les émotions et les besoins de l'élève en souffrance
- Partager ses propres ressentis
- Enseigner à l'élève des compétences de réparation
- Éviter la punition et les représailles
- Construire une confiance réciproque

Défi de l'autorité

- Argumente
- Refuse de faire les tâches,
- Veut faire les choses à sa façon,...

- Menacé dans son autorité
- Défié
- En colère

Je n'ai un sentiment d'appartenance que lorsque je suis en position de force.

- Ne pas céder à la provocation, se retirer du conflit
- Être ferme et bienveillant
- Offrir des choix limités
- Lui donner des opportunités de meneur, demander ses idées
- Impliquer l'élève pour établir un contrat, un accord

Retrait

- Essaie de passer inaperçu
- Baisse les bras
- Parait indifférent
- S'isole,...

- Découragé
- Démuni
- Impuissant

Je n'arrive pas à appartenir ni à avoir de l'importance ni à me sentir capable. C'est tout simplement impossible. Je me désengage.

- Avoir foi en la capacité de l'élève
- Éviter toutes critiques et encourager les tentatives positives
- Montrer que l'erreur est une opportunité d'apprentissage
- Encourager, relever chaque petit progrès
- S'appuyer sur les ressources et forces de l'élève

Quand la difficulté se transforme en...

TROUBLE DU COMPORTEMENT

Lorsque les difficultés persistent malgré les aides (durée, fréquence, intensité), il peut être nécessaire de signaler la situation pour des bilans et des aides complémentaires. Une grille d'observation du comportement s'avère fort utile.



Diagnostic:

Pédiatre en collaboration avec psychologue,...

ACCOMPAGNER ET VALORISER

pistes concrètes pour la classe

En début d'année

PRENDRE DU TEMPS EN DÉBUT D'ANNÉE POUR METTRE EN PLACE LES ÉLÉMENTS CI-DESSOUS:

- **Mise en place d'une charte co-construite avec les élèves** formulée positivement en donnant un sens à chaque ligne de conduite.
- **Mise en place de routines** toujours sécurisantes pour les enfants.
- **Créer un climat de classe qui soutient les trois besoins fondamentaux:**
 - **autonomie** (je peux faire de vrais choix).
 - **compétences** (je me sens bon dans ce que je fais, je progresse).
 - **proximité sociale** (j'appartiens au groupe classe).

En cours d'année

PRENDRE DU TEMPS TOUT AU LONG DE L'ANNÉE POUR RENFORCER ET ADAPTER LES ÉLÉMENTS CI-DESSOUS:

- **Faire des retours réguliers sur la charte.** L'adapter si nécessaire en recherchant des solutions avec les enfants.
- **Développer l'autonomie** et le sens des responsabilités de chaque enfant.
- **Dispenser des cours intéressants et différenciés** en alternant les formes d'enseignement.
- **Développer le langage en « Je »** permettant d'exprimer les besoins et faire une demande. *Exemple: Je suis agacé quand tu me coupes la parole. J'aimerais que tu m'écoutes.*



SANCTIONNER MAIS NE PAS PUNIR!



Punir

LA PUNITION EST RÉPRESSIVE ET CONCRÉTISE LE POUVOIR DU FORT SUR LE FAIBLE.

Rancœur: « C'est pas juste. Je ne peux pas faire confiance aux adultes. »

Revanche: « Bon, là, c'est eux qui gagnent, mais je les aurai la prochaine fois. »

Rébellion: « Je vais faire exactement l'inverse pour leur prouver qu'ils ne peuvent pas m'obliger à faire ce qu'ils veulent. »

Retrait: « La prochaine fois, je ne me ferai pas prendre. » Baisse de l'estime personnelle: je ne vauds rien.



Sanctionner

LA SANCTION EST RÉPARATRICE ET JUSTIFIÉE PAR DES RÈGLES CONNUES PAR TOUS ET ACCEPTÉES PAR AVANCE.

Reliée: la sanction est logiquement liée au comportement.

Respectueuse: la sanction n'est ni dévalorisante, ni culpabilisante, ni humiliante.

Raisonnée: la sanction est mesurée et paraît juste à tout le monde, enfant compris.

Révélee à l'avance: l'enfant connaît les règles du « jeu » en choisissant son comportement il choisit la conséquence.

RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



Livres pour enseignants et parents

- GEORGE G. (2006). *Mon enfant s'oppose. Que dire? Que faire?* Odile Jacob.
- HOWARTH, R. (2013). *100 idées pour gérer les troubles du comportement.* Tom Pousse.
- NELSEN J., LOTT L., GLENN S. (2018). *La discipline positive dans la classe.* Toucan.
- RICHOSZ J.-C. (2018). *Prévenir et gérer l'indiscipline dans les classes primaires et secondaires.* Favre.



Dossiers pédagogiques pour enseignants

- Guide pratique. *Aider et accompagner les élèves en difficulté de comportement.* Académie de Dijon, 2014. Téléchargeable sous: http://cache.media.education.gouv.fr/file/Dossiers_et_ressources_diverses/74/3/guide_complet_v2_320743.pdf
- Comportements d'élèves. *Prévenir et gérer.* Académie de Dijon, 2016. Téléchargeable sous: https://www.ac-caen.fr/dsden50/circo/coutances/IMG/pdf/protocole_de_crise_30-08-2016-1-2.pdf



Livres pour les enfants

- ALLANCÉ M. (2000). *Grosse colère.* L'école des loisirs.
- FILLIOZAT I. (2017). *Colère et retour au calme.* Nathan.



Personnes et associations ressources

- Discipline positive suisse romande: www.disciplinepositive.ch
- L'Enseignant-e d'appui de l'établissement.
- Les Personnes ressources pour les élèves présentant des difficultés de comportement du DEF peuvent être contactées via la direction d'école pour apporter des conseils, des outils, du matériel.
- Les Psychologues des CDTEA.



LES DIFFICULTÉS
DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE
ORDINAIRE

MÉMO PRATIQUE POUR
LES ENSEIGNANTS

Lynn Hedinger, Meret Keller,
Fabienne Oggier, Maude
Schroeter, Pauline Waeber

Avec la collaboration de Danièle
Bochatay, psychothérapeute
et Caroline Rey, enseignante
spécialisée

2020

HEPVS | PHVS
Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

DES MANIFESTATIONS DU STRESS AUX TROUBLES ANXIEUX

L'enseignante observe Noah depuis quelque temps. Son attitude l'interpelle. Il s'isole, il a de la difficulté à se mettre au travail. Il pose de nombreuses questions avant d'oser remplir une fiche. Sa motivation et sa concentration baissent. Aujourd'hui, la situation semble s'aggraver. Après l'accueil, l'enseignante annonce qu'elle a corrigé l'examen de mathématiques et qu'elle va le distribuer. Noah s'agite, lève sans cesse la main pour demander des explications qui paraissent superflues ou inutiles, telles que sa note éventuelle et les conséquences qui en découleront, les notes des autres enfants... « Il pourrait quand même patienter quelques minutes ! » marmonne l'institutrice. Maintenant, il demande de pouvoir aller aux toilettes. Un peu plus tard, il se plaint de maux de ventre et de tête. L'enseignante pense appeler les parents pour qu'ils viennent le chercher. Elle hésite... Elle se questionne sur les moyens à mettre en place en classe pour aider et calmer le stress de cet élève.

POURQUOI UN TEL MÉMO ?

« Le stress fait partie naturellement de la vie et ne peut être évité. » (Kabat-Zinn, 2009)

Ce MÉMO est destiné aux enseignants dont certains élèves manifestent du stress par leur comportement. Ces manifestations peuvent devenir envahissantes, perturber l'accès aux apprentissages et être handicapantes pour l'élève dans son quotidien.

Vous trouverez dans ce MÉMO :

- des pistes pour **repérer** et **comprendre** les difficultés de vos élèves
- des **propositions concrètes** de prévention et d'actions
- des **ressources** pour vous soutenir dans votre questionnement et vos démarches



1

Le stress, c'est...

«... une relation particulière entre une personne et l'environnement, qui est évaluée par la personne comme éprouvant ou dépassant ses ressources et mettant en danger son bien-être». (Lazarus & Folkman, cités par Kabat-Zinn, 2009).

2

Le corps réagit par la sécrétion d'adrénaline et de cortisol. Une réaction physiologique est déclenchée dans le but de répondre au changement et à la pression.

3

Cela déclenche l'envie de fuir-attaquer-faire le mort + l'impossibilité de penser et de réfléchir.

REPÉRER ET COMPRENDRE
Exemple : un examen à préparer

STRESS POSITIF
De courte durée
Phase de récupération
Retour au calme

La situation est vécue comme un défi, pousse à l'action, génère peu d'émotions perturbatrices.

«J'ai bien compris, je sais faire les exercices et je les ai souvent bien réussis. Il me faudra environ trois jours de préparation, maman saura m'aider au besoin...»

l'anxiété est une conséquence fréquente des difficultés vécues à l'école!

Diagnostic :
Pédiatre en collaboration avec pédopsychiatre, psychologue,...

STRESS NÉGATIF ANXIÉTÉ
La tension se prolonge
Pas de récupération possible

Questionnement récurrent
Besoin d'être rassuré
Baisse de la concentration
État d'alerte permanent
Perfectionnisme
Déstabilisation ou résistance face à la nouveauté
Désinvestissement, refus d'effectuer la tâche
Difficultés relationnelles, risque d'isolement
Grande émotionnalité, forte colère
Plaintes somatiques
Rupture dans les résultats scolaires
Absentéisme

«J'ai un examen à préparer : je n'y arriverai jamais, je suis nul en maths, je ne comprends rien, même en travaillant j'ai toujours des mauvaises notes, ça ne sert à rien...»

Quand la difficulté se transforme en...
TROUBLES ANXIEUX

- Les symptômes ne disparaissent pas quand la situation préoccupante revient à la normale.
- Le fonctionnement quotidien est perturbé par les symptômes.
- Le problème préoccupe continuellement la personne.
- Le trouble n'est lié à aucun événement de vie, apparaît sans raison.
- Il empêche l'élève d'accomplir ses tâches scolaires.

Types

- Anxiété de séparation : avec les parents
- Anxiété généralisée : dans différentes situations
- Anxiété sociale : peur d'être jugé, humilié, ridiculisé

ACCOMPAGNER ET VALORISER pistes concrètes pour la classe

1

Prise de conscience des situations pouvant engendrer du stress

- Commettre une erreur.
- Poser une question.
- Oublier son matériel.
- Subir les soupirs ou moqueries des camarades.
- Vivre des situations conflictuelles ou en être témoin.
- Vivre des imprévus : activités nouvelles, particulières.
- Subir les commentaires négatifs, sarcasmes, comparaisons, sautes d'humeur ou stress de l'enseignant.
- Passer une récitation orale ou écrite, recevoir un examen en retour.
- S'exposer au regard de l'autre : récitation au tableau, présentation d'un livre...
- ...

2

Prévention en classe

- Présenter l'erreur comme une information et une opportunité d'apprentissage.
- Réaliser des exercices de respiration, des pratiques attentionnelles, des pratiques favorisant la relaxation, la présence, etc. (ex. application Respirelax+, ...)
- Travailler autour de l'identification et de la gestion des émotions (échelle graduée, balle anti-stress, ...).
- Prévoir des pauses : gymniques (braingym, ...), musicales, etc.
- Instaurer un bon climat de classe (coopération, bienveillance, communication et confiance).
- Prévoir un lieu où l'élève peut se sentir en sécurité et se ressourcer (mandalas, musique, journal d'émotions...).
- Créer un environnement de travail stable (règles, routines, repères temporels...).
- Communiquer avec les parents.
- ...

3

Action avec un élève

- Permettre l'exposition progressive à la situation stressante en étant accompagné par l'enseignant.
- Rassurer l'élève, le valoriser (sans excès).
- Valider et reconnaître l'émotion.
- Déterminer les déclencheurs en analysant les situations stressantes.
- Être présent pour l'élève (temps d'échange, compréhension, geste/parole de réconfort...).
- Donner des repères (fiche, tableau, rappel verbal ou visuel).
- Présenter à l'élève les côtés positifs du stress (permet d'être plus attentif, de bien se préparer pour les examens...) ainsi que son fonctionnement général.
- ...

RESSOURCES

pour aller plus loin



Tous les liens vers les références/ressources ci-dessous sont consultables sur www.hepvs.ch/memos



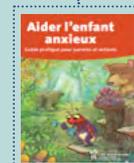
Livres pour enseignants et parents

DUCCLOS, G. (2011). *Attention, enfant sous tension ! Le stress chez l'enfant*. CHU Sainte-Justine.

KABAT-ZINN, J. (2009). *Au cœur de la tourmente, la pleine conscience*. J'ai Lu.

LEROUX, S. (2016). *Aider l'enfant anxieux: Guide pratique pour parents et enfants*. CHU Sainte-Justine.

VALENTIN, S. (2017). *La phobie scolaire: Comprendre pour agir*. Psycho poche. Enrick B.



Livres pour enfants

1H-4 H (5-8 ans):

- ALLANCÉ, M. (2015). *Non, non et non ! L'École des loisirs*.
- BLOCH-HENRY, A., DELAPORTE, B., & DJÉNATI, G. (2016). *5 histoires qui font peur pour ne plus avoir peur de l'école*. Auzou.
- SNEL, E. (2015). *Calme et attentif comme une grenouille*. Les Arènes.

5H-8 H (9-12 ans):

- COUTURE, N., MARCOTTE, G., & BERGHELLA, N. (2011). *Incroyable Moi maîtrise son anxiété: Guide d'entraînement à la gestion de l'anxiété*. Midi trente.
- MUNDY, M. (2012). *SOS Stress*. Signe.

ADOS:

- PARENT, N. (2014). *Alex: Surmonter l'anxiété à l'adolescence*. Midi trente.



Site Internet

Mesures préventives et interventions face à l'anxiété:

http://www.congresclimatscolaire.ca/images/site_client/documents/fr/Anxiete-prevenir_et_intervenir_aupres_des_eleves_1.pdf



Personnes-ressources

- Enseignant-e d'appui du centre scolaire.
- Les **thérapeutes des CDTEA**.
- Les **thérapeutes des élèves** ayant un diagnostic de troubles anxieux.