

Sujets abordés

Asperger

Bégaiement

Daltonisme

Dyscalculie

Dysexécutif

Dysgraphie

Dyslexie

Dysorthographe

Dysphasie

Dyspraxie

HPI

TDAH



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



LE SYNDROME D'ASPERGER

“ J’ai besoin d’un temps de réflexion pour comprendre quelqu’un d’autre ou évaluer une nouvelle situation. Dans la vraie vie, on n’a pas le temps. On n’a pas une télécommande. La vie n’est pas un film que l’on peut mettre sur pause pour aller chercher des informations dans un livre. Être Asperger c’est comme si on était enfermé dans un dôme sans pouvoir en sortir. ”

Martin, 18 ans



Présentation du syndrome Asperger

Le **syndrome d'Asperger** dit aussi « **autisme de haut niveau** » est un **trouble neurologique, durable et complexe du spectre autistique** qui **affecte les fonctions du cerveau** et qui **se manifeste par des difficultés au niveau de la communication et des rapports sociaux, mais qui n'altère pas les capacités cognitives et intellectuelles** de l'individu.

Étant donné la parution du DSM5 (Classification des Troubles Mentaux, 2015), le terme de « Syndrome d'Asperger » disparaîtra progressivement au profit d'un terme plus général qu'est celui de Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA). La fiche d'information actuelle n'en perd pas pour autant de sa pertinence pour prendre en compte la situation des personnes avec un TSA, mais ne souffrant pas d'une déficience de leurs compétences intellectuelles.

Le corps, le cerveau, les cinq sens de la personne atteinte du syndrome d'Asperger reçoivent des informations, mais il existe un **défaut de transmission entre la réception et le traitement de ces informations**. Il en résulte un **décodage biaisé de la vie et de l'environnement**.

Du fait de leur incapacité plus ou moins grande à saisir l'implicite et l'abstrait, les autistes Asperger ont du **mal à comprendre et à prévoir les comportements et les intentions des autres**.

Les personnes atteintes du syndrome d'Asperger (SA) sont incapables d'effectuer d'emblée les actions correspondant aux informations ou stimuli qu'elles reçoivent, mais **avec un bon accompagnement comportemental et des enseignants avertis et bienveillants, elles peuvent acquérir les repères nécessaires et suivre avec succès un enseignement primaire ou secondaire ordinaire**.

On parle communément de spectre autistique parce que les symptômes peuvent être **d'intensité variable et différente** selon les atteintes.

Les personnes atteintes du syndrome d'Asperger possèdent **souvent une intelligence normale voire, pour certaines, supérieure à la moyenne**, peuvent avoir une mémoire exceptionnelle et parfois s'exprimer avec aisance. Certains obtiennent d'excellents résultats scolaires.

Mais ces personnes sont **dispersées dans l'espace, déphasées dans le temps, dépassées par les échanges** et leur communication maladroite, souvent hésitante se perd le plus souvent dans des tentatives avortées.

Pour être moins dispersées, elles se concentrent sur les détails; pour être moins déphasées, elles se rassurent par des routines; pour faire face à leurs échecs de communication avec les autres, elles se concentrent exclusivement sur elles-mêmes, sans pour autant s'en satisfaire (*d'après G. LELORD*).

La cause ou **les causes** exactes du syndrome d'Asperger **restent inconnues**. Comme pour les autres troubles du spectre autistique, des composantes génétiques sont suggérées. Les causes sont essentiellement à situer très tôt dans le développement de l'enfant (prénatal), mais de nombreux facteurs environnementaux peuvent influencer le développement du syndrome après la naissance, sans qu'aucun n'ait pu être mis en évidence.

En fonction de leur situation individuelle, les personnes qui présentent un syndrome d'Asperger partagent de façon plus ou moins marquée les particularités des personnes qui ont un Trouble du

spectre de l'autisme. Un élève atteint du syndrome d'Asperger ou d'un autisme de haut niveau ayant acquis le langage verbal montre une intelligence suffisante, voire supérieure, et un traitement de l'information différent du nôtre.

Ces personnes présentent une altération de la cohérence centrale. La cohérence centrale est la capacité de notre cerveau à faire des liens entre les informations, à les organiser pour obtenir une compréhension globale et cohérente. Très rapidement, notre cerveau est capable de lier différents éléments perçus (comme des formes, des couleurs, des odeurs) avec des éléments de notre mémoire pour y donner une signification claire. L'élève avec autisme mettra un temps beaucoup plus important à percevoir l'image dans sa globalité. Dans la vie quotidienne, cela peut engendrer des situations qui nous paraissent aberrantes, mais qui sont en lien avec la cognition autistique qui est différente de la nôtre.

Il présente également ce que l'on pourrait appeler une « cécité contextuelle », un manque de flexibilité et des fonctions exécutives faibles. Il restera dépendant de certains détails en ne tenant pas compte du contexte. Il pourra parfois généraliser trop ou trop peu. Concrètement, un élève avec autisme entrant dans une nouvelle salle de classe et apercevant un verre d'eau pourra peut-être croire qu'il est dans un lieu de détente et non dans une classe, car il prendra uniquement en compte le verre d'eau.

Les problèmes de communication et de relation sont en lien avec sa faible théorie de l'esprit, c'est-à-dire la capacité à comprendre ce que les autres pensent, ont comme émotions, ont comme connaissances. L'élève avec autisme éprouve des difficultés profondes à prendre en compte que le point de vue d'autrui. Il ne comprend pas qu'une autre personne ait un autre besoin que lui. Il ne s'agit pas d'une volonté de ne pas prendre l'autre en compte, il s'agit d'une incapacité.


Exemple : « J'ai soif » → Il pense que tout le monde a soif et sait donc que lui a soif « Je n'ai donc pas besoin de demander à boire ». Cette difficulté à prendre en compte la pensée des autres ne le pousse pas à communiquer. L'élève avec autisme a également besoin que l'on s'adresse personnellement à lui, les consignes collectives lui sont difficiles à interpréter. Il est ainsi préférable de dire « Pierre ... prend aussi ton cahier de calcul » après la consigne collective « Maintenant, on prend son cahier de calcul ».

Des troubles sensoriels viennent aussi s'ajouter à ses difficultés. L'élève peut être hypersensible ou hyposensible. Une hypersensibilité à la luminosité ou au bruit peut créer chez lui un mal-être profond au point de l'empêcher de pouvoir être disponible aux activités qui lui sont proposées. Par exemple, il peut être incommodé par la luminosité d'un néon (faible vibration imperceptible pour nous) ou envahi par le chuchotement de ses camarades qu'il perçoit à outrance. Dans ce cas, le port d'un casque anti-bruit peut lui permettre de se recentrer, l'extinction des néons quand c'est possible peut le soulager.

Une hyposensibilité peut se manifester par exemple par un mouvement corporel de balancier qui lui procure une sensation indispensable à son bien-être.

Tous ces éléments engendrent forcément une autre compréhension du monde pour lui, et nous devons y être vigilants pour garantir le respect de sa différence et des besoins qui y sont liés.

D'autre part, il faut tenir compte, dans son fonctionnement, de son manque de flexibilité et de sa grande rigidité qui lui assurent un sentiment de sécurité. Ce sentiment est essentiel à son confort de base qui lui permet d'avoir accès aux apprentissages. Il aime les routines, il peut avoir des comportements stéréotypés, des résistances aux changements



Leur cognition particulière ne leur permet pas d'avoir accès aisément par exemple à l'implicite, au second degré, à l'humour, au cynisme, aux concepts abstraits. Il est donc important d'avoir une communication très explicite et d'en ralentir le rythme. Les supports visuels, clairs et concrets, sont une aide primordiale et indispensable pour lui au sein des apprentissages et de son quotidien. Par exemple, un rappel écrit collé sur son banc, un horaire accessible visuellement sans pour autant simplifier l'information par un pictogramme infantilisant.

Ayant connaissance de toutes ces particularités, l'enseignant pourra mieux comprendre certains comportements qui paraissent de prime abord étranges et inadéquats.

Troubles associés éventuels

Le syndrome d'Asperger peut se combiner avec d'autres troubles :

- Troubles d'apprentissage « DYS » (dyspraxie, dysgraphie, dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, dysphasie)
- Troubles d'attention avec ou sans hyperactivité/impulsivité (TDA-TDA/H)
- Troubles de l'anxiété
- Troubles obsessionnels compulsifs (TOCs)
- L'épilepsie

Points d'attention / Grille d'alerte

Les principales caractéristiques qui peuvent se retrouver chez une personne Asperger :

- **Pas ou très peu de contacts sociaux** avec leurs pairs, difficultés à se faire des amis.
- **Méconnaissance des codes sociaux et des codes de communication non verbale.**
- **Attachement excessif à certains objets, une fixation sur un sujet, aspect restreint des intérêts.**
- **Perturbation face aux changements, attachement à des routines.**
- **Comportements gestuels inappropriés ; gestuelle répétitive** (balancement, «flapping», sons particuliers avec la bouche) surtout en situation d'angoisse.
- **Mutisme sélectif** : choix limité des personnes à qui la parole est adressée.
- **Interprétation littérale de ce qui est dit.** Difficultés dans l'accès au langage abstrait, au sens caché, au deuxième degré.
- **Manque de tact.**
- **Contact visuel inexistant, insistant ou fixe.**
- **Voix, ton de voix** : peut être **monocorde**, comme une récitation de texte appris par cœur, sans émotion.
- **Maladresses, problèmes de coordination motrice.**
- **Fatigue et fatigabilité** dues à une situation de double ou de multiple tâche : apprentissage des codes sociaux et des matières scolaires.

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
Relationnel/comportemental	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grand respect des règles quand elles sont claires et bien définies ➤ Grande fiabilité, sincérité, honnêteté ➤ Engagement loyal ➤ Impliqué si intérêt ➤ Mémoire exceptionnelle (notamment visuelle), qui leur permet de constituer « leur banque de données » dans laquelle ils puisent en permanence pour tenter de reproduire des situations déjà vécues, et ainsi compenser en partie leur manque de compréhension de l'implicite et des codes sociaux. ➤ Réelle volonté de faire partie de la classe et d'avoir des amis 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Communication non verbale très limitée, peu ou pas d'expressions gestuelles ou faciales ➤ Gestuelle inappropriée en cas de stress ➤ Incompréhension des subtilités du langage telles que l'humour et l'ironie ➤ Incompréhension des conventions sociales, agissent à contresens ➤ Ne peuvent se mettre à la place des autres ➤ Résistance au changement et les angoisses qui peuvent en découler ➤ Faible estime de soi ➤ Rigidité (physique, mentale, relationnelle) ➤ Naïveté ➤ Pas de réel sens critique (→ subir de mauvaises influences ou devenir un bouc émissaire) ➤ Prise de décision si concepts abstraits ➤ Altération de la coordination motrice ➤ Altération qualitative des contacts physiques (pas tous)
Cognitif/scolaire	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Intelligence bien souvent supérieure à la moyenne ➤ Pensée analytique ➤ Sensibilité aux détails ➤ Logique indéniable, doués dans les matières scientifiques, informatiques ➤ Mémoire extraordinaire ➤ Connaissance encyclopédique sur les sujets qui les passionnent ➤ Vocabulaire important (répétition de leurs acquis, mais pas toujours compris), jeux de mots ➤ Persévérance, perfectionnisme, ➤ Talents musicaux et artistiques (dessins 3D) ➤ Ils évoluent beaucoup par apprentissages (mimétisme, psychologie comportementale...) ➤ Excellents utilisateurs des médias visuels 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compréhension 1^{er} degré, littérale, tant au niveau des consignes que des sentiments ➤ L'abstraction ➤ L'imagination (ne savent pas « jouer à » faire semblant) ➤ Travail de groupe ➤ Planification ➤ Développement visuo-spatial ➤ Lenteur ➤ Désintérêt pour certaines matières ➤ Gestes graphomoteurs : pour l'écriture l'envoi de la commande motrice est altéré <p>*liste non exhaustive</p>

Remarque : L'élève Asperger est **continuellement en situation de double tâche** : il doit apprendre les codes sociaux ET les matières scolaires, ce qui représente beaucoup d'efforts et engendre beaucoup de fatigue.

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves avec un syndrome Asperger

En général

- Garder à l'esprit que l'élève atteint du syndrome d'Asperger est avant tout un jeune, un adolescent.
- Il est important de bien comprendre le profil de l'élève Asperger, *son profil personnel*. Pour mieux le connaître, les parents/thérapeutes sont souvent une bonne source d'informations.
- Enseigner aux pairs quelles sont les particularités du syndrome Asperger en expliquant les répercussions possibles (positives et négatives) de celles-ci sur la vie en classe. Dédramatiser le problème sans le nier. Donner de l'information, promouvoir l'empathie et la tolérance des autres élèves peut prévenir les moqueries, le harcèlement et l'exclusion.
- Adopter une attitude de bienveillance et créer un lien de confiance.
- Être calme et patient, rassurant. Ton de voix posé. **Éviter :**
 - les cris, gestes brusques, d'impatience ;
 - les discussions en escalade.
- Diriger l'élève dans sa tâche et donner plusieurs rétroactions. Donner des règles claires et précises, le plan des cours et des matières ainsi que des consignes courtes.
- L'élève Asperger a des difficultés importantes à maîtriser le monde qui l'entoure et il se sent rassuré en suivant des règles spécifiques. C'est à l'enseignant à donner les règles qu'il doit suivre. Si nécessaire, remise de l'élève sur les rails immédiatement.

Éviter :

- le langage symbolique, le double sens ;
- les questions ouvertes, les « pourquoi ».

- Aider l'élève à se focaliser sur les informations pertinentes afin d'en retirer les éléments importants pour pouvoir réagir (attention sélective).
- Renforcer les comportements adéquats et positifs → Utiliser le renforcement positif pour obtenir sa collaboration.
Exemple : le féliciter, sans l'infantiliser, lorsqu'il converse avec un élève sur un sujet différent, qu'il sort de ses routines ; le féliciter lorsqu'il est attentif aux consignes ; etc.
- Maximiser leur excellente mémoire en les confrontant à des informations appréciées : dates, informations factuelles...
- Prévoir des aménagements au niveau du temps en général. L'élève Asperger se fatigue vite : il est continuellement en situation de double tâche : il doit apprendre les codes sociaux et les matières scolaires ce qui représente beaucoup d'efforts en même temps.
- Être vigilant afin de percevoir les changements de comportements indiquant des signes dépressifs tels que la désorganisation, l'inattention, le retrait excessif, la fatigue chronique, les pleurs et les idées suicidaires.

Par rapport au cadre (TRÈS IMPORTANT)

- Donner un environnement sécurisant. Tenter de diminuer ses peurs en exposant graduellement l'élève au nouvel enseignant, au nouveau milieu de travail, aux nouvelles activités. Informer calmement de ce qui l'attend permet de prévenir les peurs obsessionnelles.
- **Éviter** les changements, imprévus, transitions : importance de préparer l'élève à l'avance pour les activités spéciales, les modifications d'horaire ou tout autre changement de routine.

- Fournir un environnement calme. Un élève Asperger est fragile, vulnérable et il peut vite avoir des réactions de confusions, d'anxiété, de peur, de panique.
 - Prohiber les situations de surcharges au niveau des informations fournies, au niveau sonore, au niveau des contacts sociaux.
- Permettre à l'élève de sortir de la classe, du local... quand la pression est trop forte et qu'il y a (un risque de) crise d'angoisse.
 - Ne pas raisonner par le verbal qui est généralement source d'angoisses supplémentaires. Mieux vaut :
 - garder son calme ;
 - réagir en fonction de l'élève et de ce que les parents/thérapeutes auront conseillé. *Exemples :*
 - rester juste à côté en évitant les contacts visuels et physiques ;
 - proposer à l'élève d'aller dehors pour sortir de la situation stressante ;
 - proposer à l'élève de s'adonner à une tâche routinière qui le calme.
- Besoin d'organisation, de repères, de journées et de vie planifiés. Offrir une routine quotidienne. L'élève Asperger doit comprendre chaque routine et prévoir l'ordre selon laquelle elle se produit pour pouvoir se concentrer sur la tâche.
 - Éviter les moments « creux » inorganisés : cours de récréation, temps libres, voyages scolaires... sont en général des moments hors cadre difficiles à gérer pour un élève Asperger.
- Aider l'élève à se créer une liste d'étapes à suivre lorsqu'il se sent tendu ou angoissé. Inclure les différents éléments ritualisés dans la liste permet généralement à l'élève de se calmer. Préférer les supports sous forme de cartes ou de fiches afin que l'élève puisse rapidement et à tout moment les consulter.

Par rapport aux autres, à son entourage

- Favoriser le plus possible l'éducation et sa scolarisation avec des élèves neuro-typiques, cela le rassurera et lui donnera confiance en lui en le nourrissant à sa juste valeur.
- Prévoir un ami ou un groupe d'amis référents à « imiter » pour compenser sa difficulté d'accès aux codes sociaux, au langage non verbal, etc.
- Offrir à l'élève la possibilité de s'isoler, d'être seul afin de pouvoir se ressourcer (pendant les pauses par exemple).
- Fournir une carte de l'école avec les différents trajets qu'il va devoir suivre, pour lui, afin de l'aider à s'orienter sans devoir s'adresser spécialement à des pairs.

Exemple : en rouge pour aller au cours de gymnastique, en vert pour aller à la cafétéria. Indiquer les horaires en plus peut aider également.

Préférer les supports sous forme de petites cartes ou de fiches afin que l'élève puisse rapidement et à tout moment les consulter.
- Expliquer aux pairs les altérations sociales typiques du syndrome d'Asperger en décrivant leurs problèmes sociaux comme des difficultés réelles. Donner de l'information, promouvoir l'empathie et la tolérance des autres élèves peut prévenir les situations de harcèlement et de persécution.
- Mettre l'accent sur les habiletés académiques afin de créer des situations coopératives d'enseignement dans lesquelles les forces des élèves Asperger (la lecture, le vocabulaire, la mémorisation...) peuvent être observées et utilisées par les autres élèves du groupe classe.
 - Ne pas interroger sur les matières qu'il ne peut pas faire afin d'éviter de le mettre en situation d'échec.
- Expliquer, avec bienveillance, les codes sociaux lorsque les comportements de l'élève sont insultants, inappropriés, insensibles,

manquant de tact... Donner à l'élève les clés pour comprendre ses erreurs et les stratégies qu'il doit mettre en place pour adopter les bonnes attitudes sociétales.

- Se mettre d'accord avec l'élève sur un signe discret qui permettrait à l'adulte référent, à l'enseignant, à l'éducateur... de comprendre qu'il a besoin d'aide, qu'on se moque de lui, qu'il est en conflit avec un pair, qu'il ne comprend pas la situation autour de lui, etc.

Par rapport aux évaluations

- Accorder du temps supplémentaire lors des interrogations et des examens ou diminuer les quantités.
- Retenir que les nuances émotionnelles, l'humour, les notions abstraites, les nouvelles façons de présenter la matière ainsi que les nouvelles notions sont majoritairement incomprises.
- Séquencer les consignes et préciser ce qu'on attend de lui : ce qui est prioritaire, ce qui ne l'est pas, ce qu'il faut faire et pas faire (l'élève atteint du syndrome d'Asperger a du mal avec l'implicite).
- Indiquer la pondération de la cotation.
- Fournir des documents numérotés, clairs et aérés (pas de surcharges, pas de recto verso).



Aménagement et outils concrets conseillés pour les élèves avec un syndrome Asperger

TRAVAUX MOBILISANT LE GESTE D'ÉCRITURE (ET DE DESSIN)

- Prendre conscience que les gestes graphomoteurs donc d'écriture et de dessin peuvent être laborieux.
- Être tolérant quant au graphisme déstructuré, peu lisible, malhabile et maladroit.
- Tolérer les ratures et les corrections avec des outils de corrections (Tipp-Ex, effaceur).
- Accepter les abréviations.
- Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (ex. : certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris, d'autres préfèrent le feutre, etc.).
- Laisser le libre choix du type de papier utilisé pour les cahiers, les évaluations, etc.
- Préférer la qualité à la quantité.

TRAVAUX D'ÉCRITURE ET DE COMPOSITION

- Comprendre que l'élève atteint du syndrome d'Asperger peut manquer de subtilité et de diversité pour décrire les émotions.
- Savoir que l'élève atteint du syndrome d'Asperger aime les répétitions dans son quotidien et cela se retrouve dans les compositions.
- Être averti que l'élève atteint du syndrome d'Asperger peut passer d'un sujet à l'autre sans raison et utiliser des termes inappropriés et/ou inexacts pour s'exprimer (dû essentiellement à l'inadaptation sociale).
- Prendre conscience que l'élève atteint du syndrome d'Asperger a du mal à faire la différence entre les connaissances générales et ses idées personnelles. Il pense (inconsciemment) que l'enseignant comprendra ce qu'il veut dire (dû à la difficulté à se mettre à la place de l'autre).
- Aider et accompagner pas à pas dans l'élaboration d'un modèle structuré. Proposer des modèles structurés de composition sous forme de fiches à garder près de soi, même lors des épreuves certificatives : introduction, développement, conclusion/thèse, antithèse, synthèse.

TRAVAUX DE LECTURE

Les élèves atteints du Syndrome d'Asperger possèdent une excellente mémoire d'où une excellente capacité de lecture globale ou de reconnaissance de mots, mais elle est mécanique. La compréhension du langage est souvent pauvre et se doit d'être accompagnée. Il existe une difficulté d'accès et de compréhension des émotions, des relations, des notions abstraites, des notions implicites ...

- Guider l'élève dans sa lecture en lui donnant des clés de lecture : un schéma représentant les personnages et le lien qui les unit, une ligne du temps, des repères géographiques, etc.
- Vérifier, à mi-lecture, si l'élève a compris ce qu'il lit et le guider si nécessaire.
- Éviter de l'interroger oralement devant toute la classe si les clés de lecture n'ont pas été acquises.

MATHÉMATIQUES, SCIENCES

- › L'élève atteint du syndrome d'Asperger peut avoir une grande facilité à trouver les solutions aux problèmes posés et reproduire les mécanismes opératoires sans pour autant savoir expliquer comment il a obtenu son résultat. Il peut être intéressant de vérifier cela avec lui ou d'insister avant le début de son raisonnement sur l'importance de clarifier son raisonnement.
- › Être conscient des difficultés au niveau du sens des nombres et de l'abstraction.

ÉDUCATION PHYSIQUE

- › Comprendre que l'élève atteint du syndrome d'Asperger est en général malhabile et physiquement rigide. Mais comme il possède un sens de l'engagement important et qu'il adhère aux routines, il peut être très assidu aux entraînements et être bon sportif.
- › Être au fait que l'élève atteint du syndrome d'Asperger ne comprend pas les conventions sociales impliquées dans les jeux de compétition.
- › Être bienveillant en ce qui concerne les difficultés motrices et ne pas exiger qu'il participe aux épreuves de compétition, car cela pourra engendrer de la frustration, des tensions et des angoisses pour lui-même et par rapport aux membres de l'équipe.
- › Viser le développement et le dépassement de soi.

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre...) pourra également aider les parents afin de faire passer les tests adéquats à l'enfant et d'être aidé pour le suivi ainsi que pour les aides thérapeutiques.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Merci aux personnes (parents, enseignants ou professionnels) qui ont nourri cette compilation, et tout particulièrement Mesdames **Christelle Ninforjes** et **Natasia Blaise (Susa)** pour leurs nombreux conseils et suggestions.

www.susa.be : service universitaire spécialisé pour les personnes avec autisme.

- **Attwood T.**, *Le syndrome d'Asperger, Guide complet*. Éditions de Boeck, 2010.
- **Grand C.**, *Le syndrome d'Asperger expliqué aux enfants*. Éditions l'Harmattan, 2012.
- **Grandin T., Panek R.**, *Dans le cerveau des autistes*. Éditions Odile Jacob, 2014.
- **Mottron L.**, *L'autisme, une autre intelligence*. Éditions Mardaga, 2004.
- **Vermeulen P.**, *Comprendre les personnes autistes de haut niveau*. Éditions Dunod, 2013.
- **Schovanec, J., Glorion, C.**, *Comprendre l'autisme pour les nuls*. Éditions First Pour les Nuls, 2015.
- *Comprendre l'élève présentant le syndrome d'Asperger : Guide pour les enseignants*. Traduit et adapté par Nathalie Poirier, Ph. D. Consultante en psychologie de Williams, K. (1995). *Understand the Student with Asperger Syndrome : Guidelines for Teachers*. Focus on Autistic Behavior, 10 (2), 9-16.
- **Sciences Humaines magazine** : « Autisme : mieux connaître le syndrome d'Asperger » Par Claudie Bert, mis à jour le 06/07/2015.
http://www.scienceshumaines.com/autisme-mieux-connaître-le-syndrome-d-asperger_fr_4964.html

Sites internet:

- <http://autisme-montreal.com>
- <https://autisme-belgique.wixsite.com/apepa>
Apepa asbl: Association de Parents pour l'Epanouissement des Personnes avec Autisme.
- www.participate-autisme.be
- www.asperger-integration.com/syndrome-d-asperger
- www.aspergeraide.com
Guide d'intervention pédagogique, le Syndrome d'Asperger (SA) et l'Autisme de Haut Niveau en milieu scolaire.
- www.asperger.autisme.ch/syndrome
Groupe Asperger, Suisse romande.

AI-JE UN ÉLÈVE **ASPERGER** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

AUTISTE ASPERGER =
Autisme avec une intelligence supérieure et un développement verbal

COGNITIF

Pensée analytique
Grande logique
Intelligence supérieure, parfois ciblée
Intérêts obsessionnels
Très sensible aux détails
Mémoire colossale

RELATIONNEL

Nécessité d'un cadre sécurisant
Pas de compréhension du non-verbal
Compréhension littérale, limitée au 1^{er} degré
Pas de codes sociaux
Autre façon de tisser un lien affectif
Mutisme sélectif
Incapacité d'empathie

➤ Besoin d'un quotidien routinier

✎ Incapacité à vivre une situation sociale adaptée

✎ Choix limité des personnes à qui la parole est adressée

COMPORTEMENT TYPE

Peu ou pas de contacts
Maladresse et raideur
Ton de voix monocorde
Contact visuel inexistant, détourné, insistant ou fixe
Gestes répétitifs (balancement, battement des mains, etc.) intensifiés en cas d'insécurité

TRAITS DE CARACTÈRE

Grand respect des règles
Droiture et psycho-rigidité

✎ Franchise excessive, honnêteté sans convenance social

FATIGUE IMPORTANTE

Du fait de compenser les difficultés sociales à l'école et l'incompréhension du non-verbal et/ou de l'abstrait, du 2^e degré

Légende: ➤ Conséquence ✎ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur le syndrome Asperger. Si vous suspectez un profil Asperger chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE AYANT UN **SYNDROME ASPERGER** EN CLASSE ?

Conseils et adaptations plus étendus dans la fiche détaillée « Syndrome Asperger »

Comportement à adopter

- Garder à l'esprit que l'élève atteint du syndrome d'Asperger est avant tout un jeune, un adolescent.
- Il est important de bien comprendre le profil de l'élève Asperger, son profil.
- Pour mieux le connaître, les parents/thérapeutes sont souvent une bonne source d'informations.
- Offrir une routine quotidienne. L'élève Asperger doit comprendre chaque routine et prévoir l'ordre selon laquelle elle se produit pour pouvoir se concentrer sur la tâche.
- Donner un environnement sécurisant. Tenter de diminuer ses peurs en exposant graduellement l'élève aux nouveautés (enseignant, milieu de travail, activités, etc.). Informer calmement de ce qui attend l'élève permet de prévenir les peurs obsessives éviter les changements brusques !
- Aider l'élève à se créer une liste d'étapes à suivre lorsqu'il se sent tendu ou angoissé.
- Fournir un environnement calme en évitant les cris, les gestes brusques, l'impatience et les discussions en escalade.
- Permettre des comportements alternatifs quand la pression est trop forte et qu'il y a (un risque de) crise d'angoisse : garder son calme, réagir en fonction de l'élève et des conseils fournis par les parents/thérapeutes (rester à côté en évitant les contacts visuels/physiques, proposer à l'élève d'aller dehors pour se dépenser, proposer à l'élève de s'adonner à une tâche routinière qui le calme,...).
- Renforcer les comportements adéquats et positifs pour obtenir sa collaboration → le féliciter (sans l'infantiliser) lorsqu'il converse avec un élève sur un sujet différent, qu'il sort de ses routines; le féliciter lorsqu'il est attentif aux consignes; etc. Adopter une attitude de bienveillance et créer un lien de confiance.

Rapport aux autres

- Expliquer/rappeler, avec bienveillance, les codes sociaux lorsque les comportements de l'élève sont insultants, inappropriés, insensibles, manquant de tact, ...
- Prévoir un ami ou un groupe d'amis référents à « imiter ».
- Fournir une carte de l'école avec les différents trajets qu'il va devoir suivre.
- Se mettre d'accord avec l'élève sur un signe discret qui permettrait à l'adulte référent (professeur, éducateur...) de comprendre qu'il a besoin d'aide, qu'on se moque de lui, qu'il est en conflit avec un pair, qu'il ne comprend pas la situation autour de lui, etc.

Notes de cours

- Aider l'élève à se focaliser sur les informations pertinentes (attention sélective).
- Maximiser leur excellente mémoire en les confrontant à des informations appréciées : dates, informations factuelles,
- Donner des règles claires et précises, le plan des cours et des matières ainsi que des consignes courtes. Éviter le langage symbolique, le double sens.

Évaluations

- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- Retenir que les nuances émotionnelles, l'humour, les notions abstraites, les nouvelles façons de présenter la matière ainsi que les nouvelles notions sont majoritairement incomprises.
- Consignes séquencées, claires et courtes.
- Numéroté les pages.



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception:
Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable:
Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations:
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos: © Shutterstock





FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



LE BÉGAIEMENT

“ J’ai commencé à bégayer à l’âge de 7 ans à la suite d’un choc qui me paraît anodin maintenant. À l’école, c’est connu, les enfants sont très cruels entre eux, donc il y a des railleries plus ou moins dures et personne ne peut rien y faire, professeurs compris. C’est comme ça. ... ”

Nicolas, 26 ans

“

... Pour ma part j'avais un avantage sur les autres bègues : je faisais une tête de plus que tout le monde. En primaire, j'ai distribué quelques gifles au début vu que je ne pouvais pas me défendre verbalement et on m'a laissé tranquille. Côté professeurs tu sens que tu es différent car ils prennent plus de temps avec toi quand tu essayes de participer, ce qui peut engendrer un sentiment de favoritisme chez les autres camarades. Tu ressens cette différence de toutes manières. Puis tu grandis et une fois que tu es au collège, les gamins sont toujours des gamins mais ils sont moins méchants car ils commencent à comprendre que leurs mots peuvent avoir un réel impact sur la personne. Les railleries baissent ou disparaissent mais il en restera toujours 1 ou 2 qui continueront par pure méchanceté ou par manque de cerveau. Ceux-là je les ai giflés tout de suite et je n'ai plus eu de problèmes jusqu'à la fin du collège. Mais pour une personne qui n'a pas l'avantage que j'ai eu il faut qu'ils soient réprimandés tout de suite par le professeur.

Quand je suis arrivé au lycée, tout a été bien. Les moqueries deviennent des blagues et j'ai su les accepter comme telles en en rigolant moi aussi parfois. Au début c'est difficile et puis on s'y fait.

En face des élèves, les professeurs devraient nous traiter de la même manière que ce soit à l'oral et à l'écrit en classe, et essayer de garder une proximité et une attention toute particulière en privé avec l'enfant. Par exemple, le prendre discrètement 5 minutes à part à la fin du cours pour lui demander si tout va bien et le faire parler. J'avais une professeur d'allemand au collège qui le faisait et ça m'a beaucoup aidé par rapport aux autres. Je me sentais protégé. Il faut un maximum de bienveillance quelle que soit la personnalité de l'enfant. ”

Nicolas, 26 ans



Présentation du bégaiement

Remarque préalable : le bégaiement n'est pas considéré comme un trouble d'apprentissage en tant que tel mais il peut être un frein, une difficulté dans l'apprentissage durant la scolarité. Comme un bon nombre d'enseignants sont confrontés à ces élèves bègues, une courte fiche semblait s'avérer utile.

Le **bégaiement développemental** est un **trouble de la parole affectant le flux ou le rythme de la parole caractérisé par des répétitions et des prolongations involontaires** des sons, syllabes, mots ou phrases, et par des pauses silencieuses involontaires pendant lesquelles la personne bègue peut être incapable de produire un son.

Ces manifestations renvoient une impression d'effort. Comportement d'effort qui peut aussi se manifester par des tensions respiratoires, des mouvements involontaires du visage ou du corps, etc.

Ce bégaiement est un **trouble qui apparaît essentiellement en situation de communication** : la personne bègue ne bégaye généralement pas lorsqu'elle parle seule, lorsqu'elle s'adresse à un animal ou à un très jeune enfant, ni quand elle chante ou joue du théâtre.

On insiste actuellement sur l'incidence probable d'une composante génétique et sur l'existence d'un terrain familial. Statistiquement, un parent bègue a trois fois plus de risque d'avoir un enfant qui bégaye. Si ce terrain prédisposant amène à être particulièrement vigilant, il n'est en rien une condition suffisante pour qu'apparaisse un bégaiement. De même, la recherche scientifique actuelle se concentre sur une base neurologique invoquant l'idée d'une fragilité constitutionnelle, fragilité sur laquelle se greffent d'autres facteurs. Ceux-ci peuvent concerner l'enfant (retard de parole, tempérament...) ou son environnement (événements familiaux, réactions de son entourage à sa difficulté.) Le bégaiement est un trouble où les aspects neurologiques et psychologiques interagissent constamment.

On compte plus d'1% de bègues dans la population mais le trouble touche majoritairement (75 à 85%) les sujets de sexe masculin.

Le bégaiement peut s'intégrer dans un tableau clinique plus large comprenant d'autres symptômes tels que le bredouillement, un déficit attentionnel, des problèmes de coordination motrice, etc. Il existe donc une comorbidité possible avec d'autres difficultés d'apprentissage, sans qu'il n'y ait une relation de cause à effet.

Impact scolaire

Le bégaiement a souvent des répercussions psychologiques et sociales lourdes voire très lourdes pour la personne affectée. Comme pour les autres troubles d'apprentissage, cette différence a un impact sur l'estime de soi, la confiance en soi et les relations avec les autres (anxiété sociale).

L'élève qui bégaye est occupé mentalement à reprendre le contrôle de sa parole et il accorde moins d'attention à son interlocuteur, ce qui perturbe l'échange. Alors que le jeune voudrait communiquer, il est tourné sur lui-même afin de gérer son flux de parole. La dissonance qui s'opère alors lui fait perdre le but de l'échange. Il ressent à ce moment-là une peur acquise dans l'enfance : la peur de bégayer et de ne pouvoir exprimer ce qu'il avait l'intention de dire.

Les pairs et/ou les enseignants sont parfois surpris, stressés, impatients, moqueurs, ce qui entraîne... une intensification du bégaiement !



Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves bègues

L'idée principale est d'optimiser autant que possible la qualité de la communication.

Comportement à adopter

- Parler avec la personne du bégaiement: elle sera surprise de savoir que vous connaissez ce trouble et elle se sentira plus à l'aise. Cela lui montrera que vous vous souciez d'elle et que vous êtes prêt à l'aider à appréhender son bégaiement.
- Parler avec l'élève de son bégaiement afin de comprendre ses propres besoins.
- Expliquer au reste de la classe, avec l'accord de l'élève, ce qu'est le bégaiement.
- Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les difficultés d'expression de langage.
- Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.
- Donner d'autres possibilités d'expressions (écrites, chantées, graphiques...).
- Interdire toute moquerie de la part des autres élèves.

Attitude à privilégier par rapport à la communication orale

- Établir un contact visuel lors de l'échange.
- Si l'élève a peu l'habitude de lever la main, essayer de rester vigilant au moment où il a osé le faire et lui donner la parole.
- Essayer de ne pas exprimer de gêne mais avoir une attitude d'écoute. Montrer à l'élève que son bégaiement ne vous dérange pas, sans pour autant adopter une attitude de fausse indifférence.
- Ne pas soumettre l'élève à une pression temporelle.
- Avoir une attitude de communication active et bienveillante en :
 - essayant de lui proposer le mot « manquant »;
 - en reformulant positivement la phrase;
 - en relançant l'échange si besoin.
- Montrer de l'intérêt sur le fond du message et non pas sur la forme.
- Éviter de lui donner des conseils de type « respire », « calme-toi », « parle moins vite » qui orienteraient son attention et la vôtre sur la forme du message plutôt que sur le fond.
- Lors des temps de parole collectifs :
 - veiller que l'élève et ses camarades de classe ne se coupent pas la parole l'un l'autre. Les tours de rôle sont très importants pour une communication de bonne qualité.
 - avant de clore la discussion, demander à l'élève s'il a quelque chose à rajouter, peut-être a-t-il une opinion qu'il n'a pas osé exprimer.

Évaluations orales

- Favoriser toujours les évaluations écrites aux évaluations orales.
- En cas d'évaluations orales ➤ conseils précédemment fournis par rapport à l'attitude à adopter lorsque l'élève bègue doit s'exprimer oralement.
- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations orales.

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre, ORL...) ainsi qu'un/une logopède sont également les personnes à consulter pour aider le jeune à comprendre son bégaiement et à agir par divers exercices qui portent sur la prise de conscience de sa respiration, de ses tensions, de ses réactions face à son bégaiement.

Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Merci aux personnes (parents, enseignants ou professionnels) qui ont nourri cette compilation et tout particulièrement **Françoise Estienne**, professeure émérite à l'UCL, Membre du Comité scientifique de l'Association Parole Bégaiement de France (APB) et co-fondatrice / membre active de l'Association Parole Bégaiement Belgique pour sa relecture.

- **Estienne Françoise**

- « *Évaluer un bégaiement et son impact dans la vie d'une personne bègue et de son entourage* »

- De Boeck, 1re édition - 2016.

- Ce livre est l'outil complet pour évaluer le bégaiement et son retentissement dans la vie d'une personne bègue. Il permettra de mettre en place une prise en charge adaptée.

Sites internet :

- <http://www.begayer.be> Association Parole Bégaiement Belgique Asbl
- <http://www.begalement.org>
- <https://fr.wikipedia.org/wiki/B%C3%A9galement>
- <http://www.begayer.be/apb/menuprincipalapb-media/cinema> (petit film d'animation)

AI-JE UN ÉLÈVE **BÈGUE** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

Bégaiement = difficulté d'apprentissage, et non un trouble d'apprentissage en soi !

SITUATION DE BÉGAIEMENT

Apparaît en situation de communication aux autres
Ne bégaye pas quand il parle à soi-même
Ne bégaye pas toujours quand il chante ou joue au théâtre

CARACTÉRISTIQUES

Répétition
Prolongation involontaire de sons, de syllabes
Prolongation involontaire de mots, de phrases
Pauses silencieuses involontaires

TROUBLES DE LA PAROLE

Affecte le flux et/ou le rythme de la parole

IMPACT SCOLAIRE

Répercussions psychologiques
Répercussions sociales
Concentration sur le contrôle de la parole
Peur de participer en classe
Moquerie, stress, impatience, surprise exprimés par l'interlocuteur

- Mauvaise estime de soi et manque de confiance
- Relations difficiles avec les autres et anxiété sociale
- Manque d'attention envers l'interlocuteur et ses propos
- Même si la réponse est connue
- Intensifie le bégaiement

Légende: ➤ Conséquence ➤ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur le bégaiement.
Si vous suspectez un problème de bégaiement chez un élève, veuillez consulter la page
« Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **BÈGUE** EN CLASSE ?

Conseils plus étendus et adaptations dans la fiche détaillée « Bégaiement »

L'IDÉE PRINCIPALE EST D'OPTIMISER AUTANT QUE POSSIBLE LA QUALITÉ DE LA COMMUNICATION.

Comportement à adopter

- › Parler avec la personne du bégaiement : elle sera surprise de savoir que son trouble est (re)connu et elle se sentira plus à l'aise.
- › Parler avec l'élève de « son » bégaiement afin de comprendre ses propres besoins.
- › Expliquer au reste de la classe, avec l'accord de l'élève, ce qu'est le bégaiement.
- › Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les difficultés d'expression de langage.
- › Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.
- › Donner d'autres possibilités d'expressions (écrites, chantées, graphiques...).
- › Interdire toute moquerie de la part des autres élèves.

Attitude à privilégier par rapport à la communication orale

- › Établir un contact visuel lors de l'échange.
- › Si l'élève a peu l'habitude de lever la main, essayer de rester vigilant au moment où il a osé le faire et lui donner la parole.
- › Essayer de ne pas exprimer de gêne, mais avoir une attitude d'écoute. Montrer à l'élève que son bégaiement n'est pas dérangeant, sans pour autant adopter une attitude de fausse indifférence.
- › Ne pas soumettre l'élève à une pression temporelle.
- › Avoir une attitude de communication active et bienveillante en :
 - essayant de lui proposer le mot « manquant » ;
 - en reformulant positivement la phrase ;
 - en relançant l'échange si besoin.
- › Montrer de l'intérêt au fond du message et non pas à la forme.
- › Éviter de lui donner des conseils de type « respire », « calme-toi », « parle moins vite » qui orienteraient son attention et la vôtre sur la forme du message plutôt que sur le fond.
- › Lors des temps de parole collectifs :
 - veiller que l'élève et ses camarades de classe ne se coupent pas la parole l'un l'autre ;
 - les tours de rôle sont très importants pour une communication de bonne qualité ;
 - avant de clore la discussion, demander à l'élève s'il a quelque chose à rajouter, peut-être a-t-il une opinion qu'il n'a pas osé exprimer.

Évaluations orales

- › Favoriser toujours les évaluations écrites aux évaluations orales.
- › En cas d'évaluations orales ➤ conseils précédemment fournis par rapport à l'attitude à adopter lorsque l'élève bègue doit s'exprimer oralement.
- › Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations orales.



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :
Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :
Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



LE DALTONISME

“ En prenant connaissance de mon daltonisme après une visite au centre de santé, j'ai mieux compris pourquoi, un jour, j'avais colorié une pomme, lors d'un cours de dessin, une moitié en vert et une moitié en rouge sans aucune nuance. Cela ne s'est pas amélioré au cours des années ... ”

Didier, 59 ans

“ ... Devenu instituteur j'étais fortement perturbé lorsque je devais utiliser une craie rouge ou brune pour souligner des éléments d'une phrase. Une seule solution, expliquer aux élèves mais aussi aux proches que je ne voyais pas les mêmes couleurs qu'eux.

Et aujourd'hui ?... Toujours des difficultés pour jouer avec des jeux de société, qui pour faire beau, utilisent beaucoup de couleurs pastel. Cela est très fatigant pour les reconnaître et surtout pas très gai de devoir montrer ses cartes au voisin pour lui demander si cette carte est mauve, marron, verte, violette...toutes ces couleurs que je distingue encore mal. Mon seul avantage, puisqu'il y en a un, être plus sensible aux enfants qui éprouvent une difficulté que celle-ci soit le daltonisme ou toute difficulté qui perturbe ses apprentissages. ”

Didier, 59 ans

Présentation du daltonisme

Remarque préalable : Le daltonisme n'est pas considéré comme un trouble d'apprentissage en tant que tel, mais il peut être un frein, une difficulté dans l'apprentissage durant la scolarité. Comme un grand nombre d'enseignants sont confrontés à ces élèves daltoniens, une courte fiche semblait s'avérer utile.

Le **daltonisme** n'est pas à proprement parler une pathologie visuelle, mais plutôt une **anomalie de la vision due à un trouble fonctionnel des cônes de la rétine qui permettent la perception des couleurs.**

Transmise génétiquement, cette anomalie va perdurer toute la vie sans amélioration ni aggravation, hormis le déclin de perception des couleurs normalement lié à l'âge chez tout être humain.



Vision normale



Vision daltonienne

Cette «cécité des couleurs» est liée à une anomalie génétique héréditaire relativement fréquente. Les femmes en sont rarement atteintes, mais 15 % d'entre elles sont porteuses du gène et elles peuvent donc transmettre le daltonisme à leurs enfants.

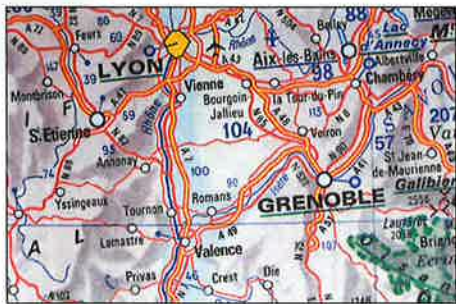
Statistiquement, 8 à 10 % des hommes sont atteints pour 0,5 % des femmes seulement.



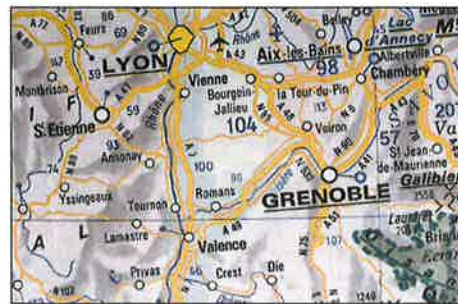
Impact scolaire

Les daltoniens peuvent accomplir toute leur scolarité sans être détectés. Cela ne veut cependant pas dire que leur daltonisme ne leur posera aucun problème à l'école !
Le daltonien utilisera son propre système de référence pour sortir de l'impasse.

Attention, si le daltonisme n'est pas considéré comme un handicap ou un trouble d'apprentissage, il représente une limite voire une interdiction à certaines professions. Cette limite aux perspectives professionnelles bien réelle peut être autrement plus grave que le simple fait de ne pas percevoir toutes les couleurs. Il faut donc y préparer les jeunes, particulièrement les adolescents au moment de leurs choix d'études et d'options.



© Shutterstock



Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves daltoniens

Comportement à adopter

- Être à l'écoute de l'élève pour bien cibler « son » daltonisme, l'élève étant le mieux placé pour expliquer ce qu'il voit et ce qui le limite.
- Analyser chaque situation d'apprentissage afin de vérifier que les couleurs ne sont pas en jeu...
Exemple : on ne pense pas spontanément que confondre le rouge et le vert peut poser un problème pour construire un circuit électrique.
- Se remémorer que les daltoniens utilisent d'autres indices que la couleur.
- Le principal est la position.
Exemples : ils savent que le feu rouge est en haut et le feu vert, en bas ; ils identifient leur stylo à encre rouge à sa marque ou à son usure ; ils reconnaissent leurs vêtements non à leurs couleurs, mais aux marques...
- Avoir à l'esprit que le daltonisme oblige à mémoriser toute une série de données et d'éléments qui semblent évidents au reste des élèves.
Exemples : le sang est rouge, les feuilles sont vertes, les cerises sont rouges, il existe des pommes rouges et des pommes vertes...
- Inciter l'élève à écrire le nom des couleurs sur les crayons, les feutres, les stylos à bille, les tubes de peinture...

Travail en classe et notes de cours

- Toujours utiliser la craie blanche sur les tableaux noirs. Sur les tableaux blancs, utiliser les feutres noirs.
- Photocopier les documents de travail en noir et blanc.
- Toujours imprimer les documents sur du papier blanc.
- Utiliser, de manière générale, les symboles visuels, plus efficaces et plus facilement intégrés que les codes couleur :
 - souligner en traits continus, pointillés, vagues ;
 - utiliser des polices différentes ;
 - écrire en gras et/ou en italique.
- Adapter les cartes, les schémas, les tableaux, les lignes du temps, etc. en géographie, en histoire, en mathématiques, en sciences, en technologie... :
 - distinguer les différentes zones par des hachures, des étoiles, etc., plutôt que par des couleurs ;
 - vérifier les consignes et les légendes données dans tous les fichiers ;
 - attention à adapter la légende des croquis.
- Utiliser un transparent rouge peut parfois faciliter la lecture de documents, cartes.

Évaluations

- Éviter voire bannir les contraintes liées aux couleurs dans les consignes (en arts plastiques, en technologie, en français, en mathématiques, en sciences, etc.).
Exemple : souligne le verbe en vert, le sujet en jaune...
- Ne pas pénaliser les erreurs liées aux codes couleur.

Vers qui orienter les parents ?

Le dépistage du daltonisme est extrêmement simple et il se fait souvent dès la première visite médicale à l'école. Pourtant, grand nombre d'enfants passent à travers les mailles du filet !

En cas de suspicion de daltonisme chez un élève, il est utile de proposer aux parents de consulter un ophtalmologue.

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Aucun traitement n'est en mesure, actuellement, de rétablir une vision normale des couleurs. Il est néanmoins possible d'utiliser des verres colorés ou certaines applications pour améliorer la vision des couleurs. (Par exemple des lunettes correctrices).

Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Merci aux personnes (parents, enseignants ou professionnels) qui ont nourri cette compilation.

Sites internet :

- www.daltonisme.com
- www.daltoniens.fr
- www.sitecoles.org
- www.enrouteversecole.com/
- <http://daltonien.free.fr/daltonien>
- <https://fr.wikipedia.org/wiki/Daltonisme>

AI-JE UN ÉLÈVE **DALTONIEN** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

Daltonisme = difficulté d'apprentissage, et non un trouble d'apprentissage en soi !

ANOMALIE VISUELLE

Trouble fonctionnel des 3 cônes « couleurs » de la rétine (bleu, vert, rouge)

Transmission génétique héréditaire

➤ Un daltonien a généralement un cône « couleur » manquant/déficient

➤ Sans amélioration, sans aggravation dans le futur

«CÉCITÉ DES COULEURS»

Soit sensibilité à la couleur diminuée

Soit couleur indétectable

Cas exceptionnel

Conserve une acuité visuelle

➤ Perception des couleurs partiellement modifiée

➤ Perception des couleurs complètement modifiée

➤ Vision en noir et blanc

➤ Différencie les nuances parmi les teintes de couleurs perçues

IMPACT SCOLAIRE

Capable d'accomplir sa scolarité sans être détecté

Difficulté face aux cours et aux tâches nécessitant la perception des couleurs

Problématique / impossibilité pour l'accès à certaines professions

➤ MAIS des difficultés ne sont pas exclues

➤ En tenir compte lors des conseils d'orientation

Légende: ➤ Conséquence ➤ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur le daltonisme.
Si vous suspectez un problème de daltonisme chez un élève, veuillez consulter la page
« Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DALTONIEN** EN CLASSE ?

Conseils plus étendus et adaptations dans la fiche détaillée « Daltonisme »

Comportement à adopter

- Être à l'écoute de l'élève pour bien cibler « son » daltonisme, l'élève étant le mieux placé pour expliquer ce qu'il voit et ce qui le limite.
- Analyser chaque situation d'apprentissage afin de vérifier que les couleurs ne sont pas en jeu...
Exemple : on ne pense pas spontanément que confondre le rouge et le vert peut poser un problème pour construire un circuit électrique.
- Se remémorer que les daltoniens utilisent d'autres indices que la couleur.
- Le principal est la position.
Exemple : ils savent que le feu rouge est en haut et le feu vert, en bas ; ils identifient leur stylo à encre rouge à sa marque ou à son usure ; ils reconnaissent leurs vêtements non à leurs couleurs, mais aux marques...
- Avoir à l'esprit que le daltonisme oblige à mémoriser toute une série de données et d'éléments qui semblent évidents au reste des élèves.
Exemple : le sang est rouge, les feuilles sont vertes, les cerises sont rouges, il existe des pommes rouges et des pommes vertes...
- Inciter à écrire le nom des couleurs sur les crayons, feutres, stylos à bille, tubes de peinture...

Travail en classe et notes de cours

- Toujours utiliser la craie blanche sur les tableaux noirs.
- Sur les tableaux blancs, utiliser les feutres noirs.
- Photocopier les documents de travail en noir et blanc. Les différents éléments ressortent mieux que sur des photocopies couleur.
- Toujours imprimer les documents sur du papier blanc.
- Utiliser, de manière générale, les symboles visuels, plus efficaces et plus facilement intégrés que les codes couleur :
 - souligner en traits continus, pointillés, vagues... ;
 - utiliser des polices différentes ;
 - écrire en gras et/ou en italique.
- Adapter les cartes, les schémas, les tableaux, les lignes du temps, etc. en géographie, en histoire, en mathématiques, en sciences, en technologie... :
 - distinguer les différentes zones par des hachures, des étoiles, etc., plutôt que par des couleurs ;
 - vérifier les consignes et les légendes données dans tous les fichiers ;
 - attention à adapter la légende des croquis.
- Utiliser un transparent rouge peut parfois faciliter la lecture de documents, cartes.

Évaluations

- Éviter voire bannir les contraintes liées aux couleurs dans les consignes (en arts plastiques, en technologie, en français, en mathématiques, en sciences, etc.).
Exemple : souligne le verbe en vert, le sujet en jaune...
- Ne pas pénaliser les erreurs liées aux codes couleur.

Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :

Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :

Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :

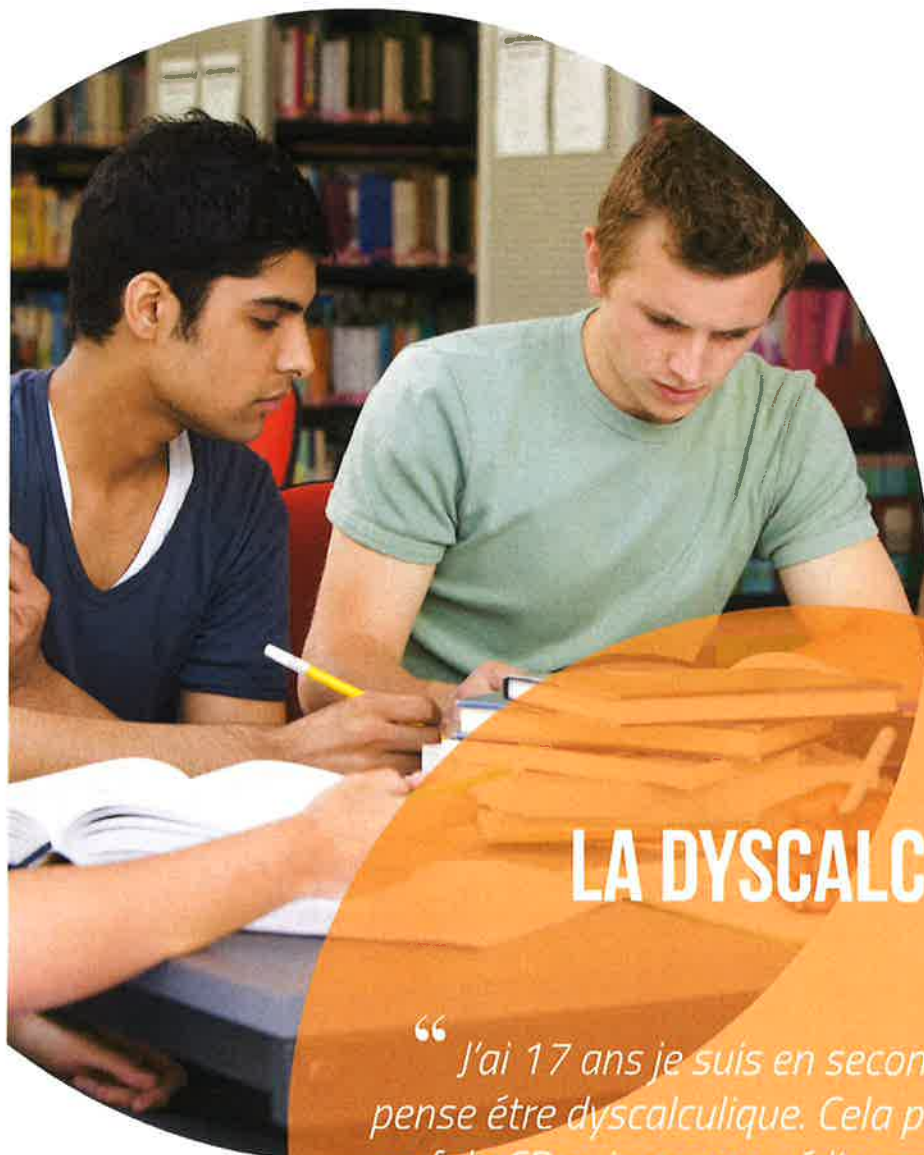
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



LA DYSCALCULIE

“ J’ai 17 ans je suis en seconde générale et je pense être dyscalculique. Cela pourrait venir de ma prof de CP qui m’a secoué l’orsque je ne comprenait pas les base mathématique, elle me disputé sens cesse et fini par me mettre a part. depuis je compte souvent sur mes doigts avec discrétion... ”

Arnaud, 17 ans

“ ... Il y a 2 ans je me suis rendu compte que j'avais du mal à lire l'heure sur une horloge, j'ai du mal à résoudre de simple addition, soustraction et division car je n'avais pas compris au CP. j'ai eu du mal à retenir les tables, sauf les multiplications, je ne sais pas pourquoi. à présent lorsque qu'on me demande de calculer devant tous le monde, en classe, je me sent complexais et stressais, du coup je n'arrive plus à raisonner sur le problème donné et je ne sais plus quoi répondre. j'ai honte devant mes camarades... et à présent je dois travailler pour avoir mon argent de poche, et je vais travailler dans un restaurant où la formation en caisse et cuisine seront obligatoire. et un problème ça pose je me suis rendu compte que j'avais une phobie de l'argent, j'ai du mal rendre la monnaie... très embarrassant devant des clients. je sais pas comment je vais faire. alors je pense que soutenir ces personnes là en leur proposant des rééduc... me semble bon car, ils nous faut du soutien. Ca va peut être vous choquez mais j'aimerais être programmeur informatique. mais maintenant ce métier me semble de plus en plus loin car l'usage de la logique et des maths sont présente. désolé pour les centaine de faute d'orthographe mais je voulais m'exprimer. ”

Arnaud, 17 ans

(Source : <http://sos.lire.ecrire.free.fr>)

Présentation de la dyscalculie

La dyscalculie est un **ensemble de troubles durables de la cognition numérique**, se traduisant par des **difficultés** à acquérir et à maîtriser les différentes connaissances et habiletés à l'œuvre dans les mathématiques, que ce soit dans **l'accès à la numération, dans l'apprentissage des opérations arithmétiques, la résolution de problèmes ou la géométrie**.

Il s'agit d'un dysfonctionnement cognitif excluant tout trouble sensoriel et moteur, toute maladie neurologique et anomalie psychique chez un élève d'intelligence normale.

Il existe plusieurs types de dyscalculie :

- La **dyscalculie dite primaire (aussi appelée pure, vraie ou spécifique)** due à une **anomalie développementale d'une zone du cerveau** dédiée aux nombres et aux calculs. Le diagnostic se réfère à un déficit dans le domaine numérique, à une anomalie du « sens du nombre » : perception de la numérosité¹, le subitizing², la représentation spatiale de la magnitude³ d'un nombre, le placement des nombres sur une ligne mentale numérique, difficultés avec les tables de multiplication, les estimations, les comparaisons...
- La **dyscalculie dite secondaire, conséquence d'un déficit d'une ou de plusieurs fonctions cognitives en amont**. Elle peut s'accompagner d'un autre trouble d'apprentissage dans un autre domaine. Elle peut être :
 - une **dyscalculie d'origine linguistique** : lecture et écriture des chiffres et nombres déficitaires, erreurs lexicales (noms de dizaine, /onze/ à /seize/, ...) et syntaxiques (« 70018 » pour « sept-cent-dix-huit »).
En situation de dictée de nombres, les mêmes problèmes peuvent être rencontrés.
Les faits numériques sont très difficilement mémorisables, le calcul mental n'est pas maîtrisé et la compréhension des consignes et des énoncés impossible ou très laborieuse ;
 - une **dyscalculie d'origine visuo-spatiale** : difficultés dans le dénombrement d'objets, confusions de signes arithmétiques (x pour + ; < et > ; etc.), inversions de chiffres susceptibles d'apparaître dans l'écriture (« 3 » → « E »), difficultés à disposer dans l'espace graphique les opérations (erreurs d'alignement des chiffres en colonnes), difficultés de la notion positionnelle (510 pour 501), écriture en miroir, lecture des nombres/énoncés/... de droite à gauche, etc. ;
 - une **dyscalculie d'origine attentionnelle ou dysexécutive** : les difficultés se retrouvent dans tous les secteurs de la numération. On retrouve des réponses impulsives de type « n'importe quoi », répétitions/redites inappropriées, confusions liées au trouble des choix à réaliser, difficultés à choisir une bonne stratégie/procédure, difficultés à gérer/combiner/coordonner les différentes étapes/procédés d'un calcul... ;
 - une **dyscalculie mnésique (mémoire de travail)** : erreurs, confusions, mauvaises performances en calcul mental, difficultés à traiter simultanément différentes informations lors des exercices de mise en situation (problèmes), erreurs de transposition code oral/code arabe, problèmes de maintien en mémoire de l'ensemble des unités phonologiques lorsqu'un nombre est énoncé à haute voix...

1 Numérosité : toute quantité numérique mesurable.

2 Subitizing, subitisation : permet d'appréhender rapidement, sans comptage, les petites numérosités (jusqu'à maximum quatre éléments).

3 Magnitude d'un nombre : quantité à laquelle se réfère un nombre.

Le trouble primaire est assez rare (2%). La dyscalculie est le plus souvent associée à d'autres troubles cognitifs, notamment chez les dyslexiques (30 à 40%), les élèves dyspraxiques et les élèves souffrant de troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (25%).

La prévalence n'a pas encore été beaucoup étudiée. On estime entre 5 et 7% le nombre d'élèves présentant une difficulté d'apprentissage en mathématiques.

Troubles associés éventuels

La dyscalculie est rarement isolée.

Elle est souvent associée à d'autres troubles qui s'expriment à des degrés divers :

- Dyslexie
- Dysorthographe
- Dyspraxie (trouble du geste et de l'orientation spatiale)
- Dysgraphie
- Dysphasie
- Trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité: TDA/H
- Troubles visuo-spatiaux
- Troubles de la mémoire
- Troubles des fonctions exécutives
- Troubles anxieux



Points d'attention / Grille d'alerte

- **Lenteur et erreurs fréquentes en mathématiques** qui ne se résolvent pas malgré des explications et des exercices supplémentaires.
- **Fatigue et fatigabilité.**
- **Les difficultés** (ou incapacités) se retrouvent **principalement au niveau de** :
 - **La notion de nombre** - difficultés (ou incapacités) à :
 - acquérir une représentation mentale des nombres ;
 - comprendre le sens des nombres ;
 - accéder au comptage (croissant et décroissant) et au dénombrement ;
 - compter spontanément sans ses doigts → accès au calcul mental très difficile ;
 - estimer un nombre, le situer sur une échelle de grandeur.
Exemple : cite-moi ce qui vient avant et après 99 ;
 - mémoriser et jongler avec les tables d'addition et de multiplication ;
 - maîtriser les systèmes numériques : système numérique arabe, acquisition du système en base 10... ;
 - réaliser des opérations arithmétiques simples : +, -, x, ÷. *Exemple : $5-2=...$; $22+...=30$;*
 - lire et écrire les nombres (et incapacité à lire/écrire les grands nombres même chez les élèves plus âgés). *Exemple : Deux-cent-soixante-neuf= 200609 ; 16= soixante ;*
 - comprendre les quantités, les estimer, les représenter.
Exemple : difficultés à se repérer avec les systèmes monétaires ou tout simplement à jongler avec les pièces de monnaie et les billets ;
 - mémoriser et traiter des informations numériques.
 - **Les opérations** - difficultés (ou incapacités) à :
 - poser une opération et la résoudre ;
 - jongler avec les précédents apprentissages pour poser les opérations, savoir quelle opération utiliser, quelle méthode utiliser, comparer les données, etc. ;
 - acquérir les opérations mentales telles que décrites par Piaget (ex. : conservation du nombre, sériation...);
 - utiliser la calculatrice.
 - **Le raisonnement logique** - difficultés (ou incapacités) à :
 - comprendre les énoncés de problèmes, les mises en situation... ;
 - jongler avec les opérations logiques ;
 - comprendre les concepts mathématiques (différence ; quantité ; plus petit que/plus grand que/... ; le tout et les parties ; conditions ; mise en mots des hypothèses ; estimation...). Peut aussi être dû à un trouble au niveau de la compréhension orale et/ou de la lecture.
 - **Les notions d'espace et de temps** - difficultés (ou incapacités) à :
 - se repérer dans l'espace et dans le temps (notions et unités de mesure, notions et unité de temps, etc.) ;
 - être latéralisé (latéralité tardive ou déficiente) : problèmes gauche/droite/haut/bas/... ;
 - cela peut entraîner des problèmes par exemple pour poser les opérations en arithmétique, pour les tracés en géométrie, pour les tableaux à double entrée, etc. ;
 - planifier une tâche, à séquencer et suivre les étapes d'une procédure.

- **Mauvaise habileté motrice** : difficulté dans la manipulation d'objets, d'outils (latte, compas, équerre, etc.)...
- **Retard dans les compétences logiques élémentaires** : ranger des objets dans un ordre, les classer...
- **Découragement et ennui**, pouvant aller jusqu'au « blocage ».

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Performances à l'oral (hormis les matières touchant de près ou de loin aux mathématiques) ➤ Imagination féconde ➤ Créativité, façon originale de penser ➤ Habileté artistique ➤ Bonne mémoire visuelle (mais qui risque de très vite être saturée) ➤ Volonté de mieux faire ➤ Sensibilité et empathie ➤ Profond sens de l'humain 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lenteur ➤ Fatigue ➤ Fatigabilité ➤ Découragements, ennui ➤ Manque de soin, maladresses ➤ Grande distractibilité, problème d'attention et de concentration ➤ Difficultés dans l'accès à la numération, dans l'apprentissage des opérations arithmétiques, la résolution de problèmes ou la géométrie. ➤ Problèmes d'orientation temporelle et spatiale ➤ Problèmes d'organisation, d'ordre et de structure ➤ Problèmes de mémoire à court terme et/ou à long terme ➤ Émotivité ➤ Faible estime de soi et confiance en soi ➤ Anxiété

*liste non exhaustive

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en double ou triple tâche pour tout raisonnement lié de près ou de loin aux mathématiques.**

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dyslexiques

En général

Remarque préliminaire : si un élève ne comprend pas les mathématiques, c'est peut-être parce qu'il ne comprend pas le sens des mots qu'on emploie pour lui en parler. On peut questionner les élèves pour faire apparaître ses représentations mentales dans le domaine mathématique.

Exemple : Qu'est-ce que c'est pour toi les maths ? Aimes-tu les maths ? Que réussis-tu en math ? Qu'est-ce qui te met en difficultés ?

Souvent encore les erreurs d'interprétation des mots et des symboles mathématiques puisent leurs racines dans l'histoire psychoaffective de l'élève. Mettre des mots permet parfois de dédramatiser et libérer l'élève de ses blocages.

- Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- Trouver une place en classe qui lui permettra d'être facilement soutenu(e) soit par l'enseignant directement soit par un camarade de classe. Une place qui lui permettra aussi idéalement de disposer d'un espace supplémentaire pour pouvoir manipuler plus facilement des documents et/ou des outils de référence (matériel pour le comptage, tables d'addition et de multiplication, chaîne numérique...).
- Être patient, tolérant et bienveillant face aux erreurs, aux incompréhensions, à la lenteur, à la fatigabilité, aux omissions, aux inversions, aux raisonnements ne suivant pas la logique du cours, au comptage avec les doigts, etc.

- Encourager toute amélioration (même minime).
- Valorisation des points forts et des progrès = Renforcement positif.
- Encourager l'élève dans l'identification de ses propres moyens de compensation afin de le rendre plus rapide, plus efficace et plus autonome dans ses apprentissages.
- Accepter les moyens d'aide : l'ordinateur et les logiciels adaptés pour les dyscalculies sévères, le comptage sur les doigts, la calculatrice, l'utilisation d'aide-mémoires à coller sur le bureau, de fiches d'aide...
- Permettre les manipulations concrètes pour soutenir le besoin de sens (au besoin, sur une autre table) = Concrétiser pour mieux abstraire par la suite.
- Éviter de donner plusieurs consignes en même temps.
- Bannir toutes les remarques désobligeantes concernant les fautes de calcul et de logique, les lenteurs, les confusions, les réponses de style « n'importe quoi », etc., devant toute la classe (telles que « *tu ne sais toujours pas compter/comprendre des consignes de base seul, comment se fait-il que tu doives encore compter sur tes doigts ?* »).
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc. Cela peut aussi permettre à l'élève de rester attentif en classe au contenu du cours.

Par rapport aux supports et notes de cours


- › Fournir un support typographié en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, taille de police en 12 ou 13, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- › Autoriser l'élève à se baser sur les notes d'un condisciple afin de se concentrer sur le contenu du cours si aucun support typographié n'est possible.
- › Fournir des documents avec une présentation claire, espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés).
- › Aggrandir les schémas, les tableaux à double entrée, les zones pour les tracés en géométrie...
- › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- › Numéroter toutes les feuilles de cours.
- › Laisser le libre choix pour le type de papier utilisé (ligné, commercial ou carreaux de 1/1cm, bannir les carreaux 0,5/0,5 cm) pour les cahiers, feuilles d'interrogation, etc.
- › Permettre la prise de note 1 ligne/2.
- › Accepter les abréviations, les ratures et corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- › Être tolérant quant aux titres non soulignés.
- › Permettre de surligner, de placer des couleurs...

Par rapport aux évaluations

- › S'assurer de prévenir l'élève suffisamment tôt avant la date de remise du devoir et/ou avant l'interrogation/examen.
- › Ne pas hésiter à rappeler la date de l'évaluation, du devoir...
- › Accorder du temps supplémentaire lors des travaux à exécuter, des interrogations et

examens ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés.


- › Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) si utile pour l'élève.
- › Fournir un support typographié en version papier ou numérique avec une présentation claire, espacée, aérée (schémas de qualité, pas de pages avec collages surchargés...). Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, taille de police en 12 ou 13, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- › Si les questions sont dictées, fournir lors de toute évaluation, les questions déjà écrites en version papier ou numérique (présentation claire et espacée).
- › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- › Numéroter toutes les feuilles et tous les documents.
- › Donner des consignes claires, pas trop longues et séquencées : une seule consigne par phrase.
- › Lire ou relire à haute voix les questions ou instructions si nécessaire.
- › Laisser le libre choix du type de papier utilisé (ligné, commercial, carreaux 1/1cm, feuille blanche...).
- › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon, d'autres au feutre, etc.).
- › Autoriser l'utilisation de marqueurs fluorescents pour surligner les mots-clés.
- › Accepter les moyens d'aide : l'ordinateur et les logiciels adaptés pour les dyscalculies sévères, le comptage sur les doigts, la calculatrice, l'utilisation d'aide-mémoires à coller sur le bureau, de fiches d'aide...
- › Accepter d'autres procédures (tous les élèves



ne possèdent pas le même type de raisonnement) si elles sont correctes.

- Tolérer les abréviations, des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Coter les étapes du raisonnement aussi bien que la réponse finale.
- Noter chaque progrès et rappeler le chemin parcouru pour ne pas décourager l'élève face aux difficultés rencontrées.
- En cas d'échec à l'écrit, vérifier oralement les acquis de l'élève. Il aura l'occasion de développer son raisonnement autrement, avec ses propres mots.
- Fournir des correctifs si les interrogations/examens/devoirs ne sont pas corrigés en classe.

Par rapport au travail à domicile

- Communiquer avec les parents et/ou thérapeutes/médecins.
 - S'assurer que le journal de classe est bien en ordre.
 - Prendre en considération les difficultés en donnant les matières suffisamment à l'avance.
 - Limiter la quantité d'exercices/de leçons à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité.
 - Inciter l'élève à imaginer les questions qui pourraient lui être posées en le soutenant dans cette tâche.
 - Bannir les travaux à terminer durant la récréation ou à la maison. Mieux vaut limiter les quantités dès le départ.
- 

En plus de ce qui a été précédemment cité:

TRAITEMENT NUMÉRIQUE

- Développer le comptage en exploitant le quotidien (exemples : compter les collations, construire les boîtes à nombre...).
- Avoir recours aux comptines.
- Éviter ou limiter les dictées de nombres.
- Proposer des supports visuels (mémento) avec écriture arabe et littérale des nombres (notamment pour les items difficiles).
- Pour lire ou écrire un nombre, laisser à disposition une chaîne numérique, un tableau de classe des nombres pour :
 - différencier les rangs des unités, dizaines, centaines... de préférence différenciés par des codes couleur contrastants ;
 - aider au repérage dans la chaîne numérique ;
 - concevoir un dictionnaire des nombres ;
 - fabriquer un compteur pour travailler la place des chiffres ;
 - fabriquer des dominos ;
 - jouer à la bataille.
- Dans les corrections, distinguer les erreurs de calcul des erreurs d'écriture des nombres.

OPÉRATIONS SUR LES NOMBRES

- Laisser à disposition les tables d'addition et de multiplication.
- Autoriser le recours au comptage sur les doigts.
- Travailler à l'aide d'une frise, d'un tableau numérique (table de Pythagore), de réglettes Cuisenaire, de bouliers...
- Permettre à l'élève de travailler en manipulant des outils (cubes, bâtonnets, etc.).
- Encourager la décomposition des nombres ($25+8=25+5+3$).
- Inciter l'élève à noter tous les calculs intermédiaires.
- Encourager l'élève à s'appuyer sur le quadrillage pour la pose des opérations :
 - marquer les colonnes ;
 - utiliser une couleur différente par colonne (= rangs des chiffres).
- Proposer des opérations « modèles » posées et effectuées avec les retenues (dans un classeur « outils », sur des fiches ou en sous-mains).
- Autoriser l'usage de la calculatrice.

RAISONNEMENT LOGIQUE

- › Schématiser la situation problème.
- › Décomposer et verbaliser les étapes et les stratégies (sauf si difficulté au niveau de la verbalisation).
- › Simplifier les différentes étapes et clarifier les consignes.
- › S'assurer de la compréhension du problème à l'oral.
- › Recourir aux manipulations concrètes ou « jouer » des scènes de vie pour donner du sens aux problèmes.
- › Inciter l'élève à noter tous les calculs intermédiaires.
- › Constituer un répertoire du lexique mathématique en lien avec des exercices de mise en situation (problèmes).
- › Autoriser l'usage de la calculatrice.

NOTIONS D'ESPACE ET DE TEMPS

- › Favoriser les manipulations en 2 dimensions (2D) et en 3 dimensions (3D) sauf en cas de confusions au niveau visuo-spatial.
- › Accepter l'utilisation de fiches d'aide, de matériel adapté et de logiciels informatiques appropriés pour l'aide à la compréhension et à la réalisation des schémas notamment en géométrie.
- › Favoriser les codes couleur et les repères sur le banc. Attention à communiquer entre enseignants, parents et thérapeutes afin que les mêmes codes soient utilisés.
- › Améliorer la structuration spatiale en choisissant des activités qui :
 - font appel au corps de l'élève ;
 - exploitent le dessin sous toutes ses formes (exemples : décrire, recopier, reproduire de mémoire un dessin).
- › Améliorer la structuration temporelle en :
 - situant l'enfant dans l'histoire de sa famille (exemple : établir un arbre généalogique) ;
 - faisant vivre le temps dans son corps en cuisinant, en jardinant... ;
 - construisant des calendriers, des plannings... ;
 - utilisant des sabliers, des horloges...

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre...) pourra aider à affiner le diagnostic en orientant les parents vers un neuropsychologue et/ou un centre pluridisciplinaire afin d'avoir une idée plus précise sur les problèmes en mathématiques.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Merci à la **Fondation Dyslexie** pour ses apports et recommandations.
www.fondation-dyslexie.org

- Baratault J-P. et Poulet I., *Troubles spécifiques des apprentissages à l'école et au collège : dysphasie, dyslexie, dysorthographe, dysgraphie ...* Chronique sociale, 2013.
- Causse-Mergui I. et Hélayel J., *100 idées pour aider les enfants dyscalculiques.* Tom Pousse, 2001.
- Crouail A., *Rééduquer dyscalculie et dyspraxie : méthode pratique pour l'enseignement des mathématiques.* Masson, 2009.
- Habib M., Noël M-P., George-Poracchia F. & Brun V., *Calcul et dyscalculie – des modèles à la rééducation.* Elsevier, 2011.
- Habib M., *La constellation des dys : bases neurologiques de l'apprentissage et de ses troubles.* De boeck/Solal, 2014.
- Mazeau M. et Pouhet A., *Neuropsychologie et troubles d'apprentissages chez l'enfant.* Elsevier Masson, 2014 (2^e édition).
- Noël M-P. et Rousselle L., *La dyscalculie : trouble du développement numérique chez l'enfant.* Solal, 2005.
- Pouhet A., *S'adapter en classe à tous les élèves dys : dyslexies, dyscalculies, dysphasies, dyspraxies, TDA/H, ...* Sceren, 2011.
- Van Hout A. et Meljac C., *Troubles du calcul et dyscalculie chez l'enfant.* Masson, 2005.
- Van Nieuwenhoven C. et De Vriendt S. *L'enfant en difficultés d'apprentissage en mathématiques : pistes de diagnostic et support d'intervention.* De Boeck/Solal, 2010.
- Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage », Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement, 2013.
- Nuyts E., *Dyslexie, dyscalculie, dysorthographe, troubles de la mémoire : prévention et remèdes.* 2011. Disponible à l'adresse : <http://livregratuit.simply-webpace.fr/telecharger/2952140537-dyslexie-dyscalculie-dysorthographie-troubles-de-la-memoire-prevention-et-remedes>.

Sites internet :

- www.anae-revue.com
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage.
- <https://edu.ge.ch/site/capintegration/>
Site suisse de soutien des élèves à besoins spécifiques : nombreux conseils et recommandations.

Notes

This image shows a full page of a document template. It features a series of evenly spaced, light gray horizontal lines that run across the width of the page, providing a guide for writing. The background is a solid off-white color. There are no margins, text, or other markings present on the page.

AI-JE UN ÉLÈVE **DYSCALCULIQUE** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

TROUBLE DE LA COGNITION NUMÉRIQUE	Lenteur et erreurs fréquentes en mathématiques	➤ Accès à la numération, apprentissage des opérations arithmétiques, résolution des problèmes, fragilité en géométrie...
NOTION DU NOMBRE	<p>Comprendre le sens des nombres et en avoir une représentation mentale</p> <p>Accès au comptage (croissant/décroissant) et au dénombrement</p> <p>Accès au calcul mental</p> <p>Mémoriser et jongler avec les tables d'addition et de multiplication</p> <p>Réaliser des opérations arithmétiques simples</p>	<p>➤ Compte difficilement sans ses doigts</p> <p>➤ 5-2=... ; 22+...= 30</p>
OPÉRATIONS	<p>Poser une opération et la résoudre</p> <p>Jongler avec les acquis pour poser une opération</p> <p>Acquérir les opérations mentales</p> <p>Utiliser la calculatrice</p>	<p>➤ Quelle opération utiliser ? quelle méthode utiliser ? comparer les données, etc.</p> <p>➤ Conservation des nombres, sériation, etc.</p>
RAISONNEMENT LOGIQUE	<p>Comprendre les énoncés de problèmes</p> <p>Jongler avec les opérations logiques</p> <p>Comprendre et appliquer les concepts mathématiques</p>	➤ Conservation des nombres, sériation, etc.
NOTIONS D'ESPACE ET DE TEMPS	<p>Se repérer dans l'espace et le temps</p> <p>Mauvaise latéralité (gauche, droite, haut, bas)</p>	<p>➤ Impact sur les notions et unités de mesure / de temps</p> <p>➤ Impact en géométrie, en arithmétique, pour les tableaux à double entrée, etc.</p>
TROUBLES ASSOCIÉS	<p>Très fréquents</p> <p>Tda/h et/ou constellation des dys</p> <p>Trouble visuo-spatial</p> <p>Trouble de la mémoire</p>	
FATIGUE IMPORTANTE	<p>Situation permanente de double ou de multitâche</p> <p>Forte anxiété</p>	

Légende: ➤ Conséquence ➤ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur la dyscalculie. Si vous suspectez un problème de dyscalculie chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surlet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSCALCULIQUE** EN CLASSE ?

Conseils et adaptations plus étendus dans la fiche détaillée « Dyscalculie »

Comportement à adopter

- Être patient, tolérant et bienveillant face aux erreurs, aux incompréhensions, à la lenteur, à la fatigabilité, aux omissions, aux inversions, aux raisonnements ne suivant pas la logique du cours, au comptage avec les doigts, etc.
- Valoriser les points forts de l'élève et les progrès (même minimes) ➤ Renforcement positif.

Travail en classe

- Accompagner l'élève dans l'identification de ses propres moyens de compensation afin de le rendre plus rapide, plus efficace et plus autonome dans ses apprentissages.
- Accepter les moyens d'aide : le comptage sur les doigts, l'utilisation d'aide-mémoires (à coller éventuellement sur le bureau), la calculatrice, les logiciels adaptés, les fiches d'aide...
- Laisser à disposition, pour lire et/ou écrire un nombre, une chaîne numérique, un tableau de classe des nombres pour différencier les rangs des unités, dizaines, centaines, etc., de préférence différenciés par des codes couleur contrastants.
- Permettre de garder à disposition, à tout moment, les tables d'addition et de multiplication.
- Permettre les manipulations concrètes (bâtonnets, cubes, etc.).
- Présenter les informations sous des formes diverses : matériel concret, chiffres arabes, explications orales... Concrétiser pour mieux abstraire par la suite.

Notes de cours

- Fournir un support typographié et numéroté (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14 ; interlignes 1,5) OU fournir une version électronique afin de permettre le suivi des cours à l'aide de logiciels adaptés.
- Présentation aérée/espacée, pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso.
- Agrandir les schémas, les tableaux à double entrée, les zones pour les tracés en géométrie, etc. Laisser suffisamment de place pour les exercices à compléter.
- Laisser le libre choix du type de papier, utilisé ainsi que le choix pour l'instrument scripteur. Encourager l'utilisation de feuilles à carreaux 1cm/1cm (bannir les carreaux 0,5 cm/0,5 cm).

Évaluations

- Accorder du temps supplémentaire lors des interrogations et des examens ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- Fournir un support clair, aéré, avec une typographie et une mise en page adaptées, en version papier ou en version électronique afin de permettre l'utilisation de logiciels adaptés. Laisser suffisamment d'espace pour les réponses et les schémas. Rectos uniquement. Pages numérotées.
- Accepter les moyens d'aide : la calculatrice, le comptage sur les doigts, l'utilisation d'aide-mémoires (à coller éventuellement sur le bureau), les logiciels adaptés, les fiches d'aide, les manipulations, etc.
- Accepter d'autres procédures (tous les élèves ne possèdent pas le même type de raisonnement) si elles sont correctes ➤ Inciter l'élève à noter toutes les étapes de son raisonnement.
- Coter les étapes du raisonnement aussi bien que la réponse finale.
- En cas d'échec à l'écrit, vérifier oralement les acquis de l'élève. Il aura l'occasion de développer son raisonnement autrement, avec ses propres mots.
- Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours ».



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :
Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :
Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock





FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage
Aménagements raisonnables ● ● ● ● ●

LE SYNDROME DYSEXÉCUTIF

“

*C'est pas marrant quand ma mère doit tout ...
Maman m'explique, tout toujours et mes profs aussi.
Et puis, les autres, ils me regardent bizarrement.
Enfin ça dépend, parfois, ils sont... J'oublie mais je le fais pas
exprès. C'est fatigant. Je ne sais pas me contrôler, pourtant
j'aimerais, mais ça revient tout le temps.
Et quand j'arrive pas alors je m'énerve, je me mets en
colère et j'arrive pas à ... Attends...
Quand les autres se moquent de moi.
Mais je sais aussi quand on m'aide. ”*

Lucie, 14 ans



Présentation du syndrome dysexécutif

Le syndrome dysexécutif est un **trouble neurodéveloppemental** des fonctions exécutives alors que les capacités intellectuelles sont préservées.

Les fonctions exécutives aident à la gestion quotidienne des situations nouvelles (non routinières) orientées vers un but, pour lesquelles il n'existe pas encore d'automatismes.

Les fonctions exécutives comprennent :

- **Les capacités d'inhibition** : il s'agit de freiner, filtrer, contrôler certains automatismes pour faire place à des comportements plus pertinents. Elles peuvent être motrices ou cognitives.
- **Les stratégies de planification et d'organisation** : capacité à prévoir, organiser, trier les stratégies d'actions efficaces pour atteindre un but.
- **La flexibilité mentale** : capacité de changer rapidement de point d'attention et de passer facilement d'une tâche ou d'un sujet à un autre.

Ces fonctions spécifiquement exécutives sont **associées à des fonctions attentionnelles et de la mémoire de travail** :

- **Les fonctions exécutives attentionnelles qui possèdent un rôle de gestion et de contrôle de l'attention** (les fonctions exécutives ne regroupant pas toutes les fonctions attentionnelles).
- **La mémoire de travail** : sélection des entrées, gestion et mise à jour de la mémoire de travail.

Lorsqu'il y a déficit des fonctions exécutives, **les symptômes se situent à trois niveaux clés** :

- **L'intégration** : **gestion, régulation et coordination de toutes les fonctions mentales**, liens entre les fonctions cognitives et sensorimotrices.
- **L'inhibition** : **fonctionnement mental réfléchi, intentionnel et contrôlé en inhibant une réponse première, instinctive, automatisée** (répercussions dans les résolutions de problèmes, l'apprentissage de nouvelles techniques/raisonnements/savoirs/..., la recherche de solutions...).
- **La planification temporelle d'étapes, de séquences** (répercussions dans les actions diverses, raisonnements, décisions... à tout niveau).

On parle de syndrome dysexécutif lorsque l'ensemble de ces fonctions exécutives est touché. Sur le plan de la classification diagnostique, le syndrome est encore rattaché au TDA/H qui en constituerait une forme clinique partielle.

À l'heure actuelle des connaissances, la cause exacte de ce syndrome n'est pas encore connue même si les recherches sont très largement orientées vers des facteurs génétiques.

Le potentiel intellectuel et/ ou scolaire de l'apprenant est généralement très fortement sous-estimé. Les conséquences négatives en ce qui concerne la motivation, la confiance en soi et l'estime de soi sont très souvent considérables.

Les jeunes dysexécutifs peuvent se trouver en **difficultés face à divers niveaux des apprentissages** (motricité, graphisme, langage oral, langage écrit, calcul...). **L'erreur de diagnostic serait de les considérer comme « multidys »** cumulant des diagnostics de dysgraphie, dyspraxie, dyslexie, dysphasie, dyscalculie...

Le syndrome dysexécutif peut rendre compte d'un grand nombre des problèmes d'apprentissage ET de comportement ce qui va profondément modifier l'orientation thérapeutique, le traitement et la prise en charge.

Les remédiations devront en effet se recentrer sur le déficit d'inhibition, de planification et de jugement.



Points d'attention / Grille d'alerte

Il s'agit de **troubles qui vont toucher plusieurs domaines sur le plan qualitatif, les déficits d'inhibition, de planification et de jugement constituant le centre du syndrome.**

› Raisonnement :

Les troubles de l'inhibition tout comme ceux de la mémoire de travail et de l'attention perturbent très fortement la fixation des connaissances en vue d'un raisonnement efficace ultérieur.

Importance de ne pas assimiler cela à une déficience mentale.

- Difficultés à :
 - comprendre les consignes ;
 - se souvenir des méthodes, schémas d'apprentissage... ;
 - faire des choix, prendre des décisions ;
 - sélectionner (la bonne information, la bonne tâche, le bon mouvement, etc.) ;
 - classer et à établir des catégories ;
 - hiérarchiser ;
 - planifier, organiser, penser à une stratégie, résoudre un problème.
- Impulsivité, réponse style « n'importe quoi ».
- Obstination à suivre certains raisonnements, certains schémas antérieurs (difficultés aux changements) sans avoir le réflexe de faire directement le lien avec les méthodes plus récemment acquises.
- Rigidité mentale (flexibilité mentale déficiente).

› Écriture :

- Difficulté au niveau de la forme, de la direction des lettres, des espacements, de la tenue de la ligne de base, etc.
- Dégradation de l'écriture en fonction de la longueur du texte.
- Impulsivité (gestes, réponses...).
- Répétition des mêmes lettres en nombre exagéré.
- Production d'apparence négligée et/ou peu lisible d'où l'impossibilité d'être lu et/ou de se relire.

› Langage :

- Difficulté à faire le tri dans les idées.
- Déficit au niveau de la planification de la structure du langage.
- Répétition des derniers mots de l'interlocuteur.

› Gestes/mouvements :

- Précipités, non planifiés, non coordonnés, maladroits et/ou brusques.
- Répétition des gestes, toujours les mêmes.

➤ Comportement :

- Distractibilité forte, tripotages, tapotements, bruitages
- Difficultés à :
 - être autonome ;
 - commencer, mais aussi à terminer les tâches ;
 - se souvenir des consignes ;
 - gérer et maîtriser les émotions difficiles, passage rapide et souvent extrême d'un état émotif à l'autre.
- Fatigue et fatigabilité

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vivacité, spontanéité ➤ Énergie, dynamisme ➤ Imagination ➤ Créativité ➤ Intuition ➤ Observation ➤ Curiosité ➤ Volonté de mieux faire ➤ Empathie ➤ Persévérant si l'estime de soi n'est pas trop entravée 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lenteur ➤ Fatigue et fatigabilité ➤ Découragement, ennui ➤ Manque de soin ➤ Maladresses ➤ Manque d'autonomie ➤ Difficulté à démarrer une activité, à se mettre en route ➤ Procrastination ➤ Répétitions, persévérations des gestes, des schémas de pensée, de réponses, etc. ➤ Difficultés pour planifier son travail et le terminer ➤ Difficultés à respecter les consignes ➤ Impulsivité ➤ Interrompt, coupe la parole ➤ Réponses style « n'importe quoi » ➤ Difficulté pour établir des choix, pour classer... ➤ Difficultés à choisir, sélectionner les comportements sociaux adéquats ➤ Mauvaise gestion des données spatiales et temporelles ➤ Difficulté pour écrire (graphisme) ➤ Difficultés pour dessiner ➤ Difficulté à recopier du tableau ➤ Grande distractibilité, problème d'attention et de concentration ➤ Problème d'ordre ➤ Émotivité ➤ Faible confiance en soi et estime de soi
*liste non exhaustive	

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en multiple tâche** puisque les **automatismes d'apprentissage sont excessivement perturbés**.

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dysexécutifs

Les troubles dysexécutifs diffusent dans la toute grande majorité des secteurs de la cognition, mettant à mal tous les apprentissages et demandant de larges efforts supplémentaires engendrant fatigue et fatigabilité.

Les conseils et aménagements -étroitement liés- ci-après cités sont donc valables pour tous les cours.

Le but premier sera de favoriser l'automatisation d'un maximum d'acquis.

Il sera utile de consulter les autres fiches outils en fonction des difficultés dominantes.

Une collaboration étroite avec les parents/thérapeutes sera indispensable.

En général, pour la majorité des cours et lors des épreuves formatives/certificatives

- Accepter le diagnostic annoncé par les parents si celui-ci émane d'une personne habilitée.
 - Élaborer un plan de communication entre l'école et la maison/thérapeute (diagnostic, qui s'occupe de quoi, à quoi l'enseignant doit-il être attentif, les aménagements possibles...).
 - Demander aux parents combien de temps est consacré au travail quotidiennement à la maison : cela permet de mieux évaluer le temps consacré, par l'élève, à une tâche.
 - Élaborer un plan de communication entre enseignants sur l'évolution de l'élève et les aménagements positifs.
 - Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
 - Placer toujours l'élève au même endroit afin qu'il garde facilement ses repères. Trouver idéalement une place en classe, proche du tableau et loin des lieux de grands passages, qui lui permettra d'être facilement soutenu soit par l'enseignant directement soit par un camarade de classe.
 - Éliminer les distracteurs autour de l'élève et s'assurer que son banc comporte uniquement le matériel nécessaire.
 - Être patient, tolérant et bienveillant face aux troubles de l'apprenant, face à sa lenteur, sa fatigabilité, face aux répétitions et à sa très lente capacité d'automatisation des acquis.
 - Convenir d'un ensemble de codes de communication. Attention, ils devront être communs à tous les enseignants (idéalement également utilisés par les parents/thérapeutes).
- Par exemple :*
- Calmer son impulsivité/penser au « stop, think, go » (geste X).
 - Ne pas se perdre dans des répétitions (geste Y).
 - Faire attention aux consignes (geste Z), etc.
- Encourager toute amélioration (même minime) observée. Valorisation des points forts et des progrès → Renforcement positif.
- Par exemple lorsque :*
- Les consignes ont été respectées.
 - La maîtrise de soi au niveau du chipotage, des gesticulations, etc.
 - Les questions et/ou les réponses ont été différées et/ou posées au bon moment.
 - Etc.
- Afficher au tableau ou fournir à l'élève le programme/la structure du cours, étape par étape. Permettre à l'élève de garder

ce programme de cours si nécessaire sur le banc de manière visible. Veiller à ce que les parents/thérapeutes soient au courant également.

- › Essayer d'organiser toujours le cours en fonction de la même structure.

Exemple : on commence par la correction de la dernière interrogation s'il y en a eu une; on enchaîne par de la nouvelle théorie; on réalise ensuite des exercices.


Interrogation toujours possible le jeudi par exemple.

- › Donner des consignes simples et précises. Une seule consigne par phrase.
- › Aider au démarrage des tâches et mentionner explicitement lorsqu'il faut changer d'outillage (cahiers, livres, outils spécifiques, etc.).
- › Faire le plus possible de liens avec des situations, des éléments concrets.
- › Vérifier que l'élève ne reste pas accroché dans un comportement en répétant constamment les mêmes erreurs. Le relancer régulièrement.
- › Lancer des défis à l'élève afin de maintenir son attention.
- › Indiquer lorsqu'une tâche est terminée.
- › Permettre l'utilisation de checklists.
- › Vérifier, régulièrement et avec bienveillance, la tenue et le contenu du journal de classe tout comme des notes de cours. Un camarade de classe peut être désigné à tour de rôle pour cela. Veiller à ce que les parents soient quotidiennement informés.
- › Se rendre compte que l'élève dysexécutif est capable de réaliser des tâches de manière indépendante si elles sont séquencées, mais il lui est très difficile de les accomplir de manière simultanée.
 - Éviter les remarques désobligeantes devant toute la classe.
 - Pénaliser radicalement le manque de

soin, les réponses styles « n'importe quoi », des comportements impulsifs et/ou récurrents ... sans chercher ce qui pourrait se cacher derrière : les répétitions, les persévérations, etc.

Par rapport aux supports et notes de cours

- › Se souvenir en permanence des troubles au niveau de l'inhibition, de l'attention, de l'organisation et de la planification ainsi qu'au niveau du graphisme.
- › Fournir un schéma de cours, une planification, un guide des matières afin d'aider l'élève à se structurer, à planifier ... et permettre à l'élève de le garder à portée de main. Veiller à ce que les parents/thérapeutes soient au courant également.
- › Utiliser tant que possible des supports visuels.
- › Fournir un support typographié. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille 12, 13 ou 14 ; éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- › Équiper l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, de supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec un programme de lecture de textes et/ou avec des applications numériques d'aides spécifiques.
- › Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc. Cela peut permettre aussi à l'élève de rester attentif en classe pour suivre le contenu du cours sans devoir prendre note à tout prix.
- › Fournir des documents avec une présentation aérée/espacée (pas de pages avec des informations surchargées). Attention à la qualité des photocopies.

- 
- › Fournir des rectos uniquement (pas de recto-verso).
 - › Numérototer toutes les feuilles de cours et les documents.
 - › Aider à l'organisation de la feuille, des notes, du classeur... : veiller à ce que tout soit classé, daté... Un camarade de classe peut être désigné à cet effet.
 - › Les parents/thérapeutes auront également un rôle précieux à ce niveau.
 - › Laisser le libre choix du type de papier utilisé pour les cahiers, feuilles d'interrogation, etc. (de préférence des carreaux de 1cm/1cm).
 - › Autorisation de prise de notes en laissant 1 ligne/2 de libre.
 - › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (ex. certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris; certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).
 - › Accepter les abréviations, les ratures et les corrections au correcteur (effaceur/ Tipp-Ex).
 - › Autoriser l'élève à suivre la ligne avec son doigt pendant la lecture ou autoriser le cache-ligne ou la règle.
 - › Utilisation d'un ordinateur en classe et des logiciels adaptés pour les élèves autonomes (attention à veiller à ce que l'élève dispose d'une prise électrique ou de batteries de rechange).
 - › Prévenir suffisamment tôt l'élève lors des évaluations, des contrôles de synthèse, des devoirs côtés, etc., et s'assurer que les parents ont pris connaissance du travail qui sera à fournir à domicile.
 - › Retenir que le travail à fournir au niveau de l'étude sera la plupart du temps très conséquent. → Importance de veiller à cibler le travail afin de ménager des temps de repos.
 - › Accorder un temps supplémentaire lors des évaluations ou réduire/cibler le nombre d'exercices.
 - › Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) s'il est utile à l'élève.
 - › Limiter un maximum tous les distracteurs : bruits, objets inutiles...
 - › Permettre l'utilisation de bouchons d'oreilles en mousse ou de casque antibruit afin de faciliter la concentration.
 - › Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, OpenDyslexic, taille 12, 13 ou 14 ; éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
 - › Fournir des documents numérotés avec une présentation aérée/espacée (pas de pages avec des informations surchargées). Attention à la qualité des photocopies.
 - › Fournir des rectos uniquement (pas de recto-verso).
 - › Numérototer toutes les feuilles et tous les documents annexes.
 - › Équiper l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, de supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec un programme de lecture de textes et/ou avec des applications numériques d'aides spécifiques.
 - › Privilégier les interrogations écrites avec

Par rapport aux évaluations

Rappel préliminaire : il est important de garder à l'esprit que les élèves souffrant d'un syndrome dysexécutif sont particulièrement pénalisés par leur mémoire de travail largement défaillante.

- › S'assurer, avec l'aide des parents, que l'élève dispose de notes et de supports suffisamment clairs et corrigés.


supports visuels plutôt que les évaluations orales.

Exemple : calcul écrit plutôt que mental.


- Si une évaluation orale est maintenue, toujours fournir les questions via un support écrit pour que l'élève puisse revenir sur les questions. Et accompagner/orienter l'élève en cas de répétitions/persévérations, trous de mémoire, réponse type « n'importe quoi », etc.
- Veiller à ce que les consignes soient claires et concises. Séquencer les questions. Une seule consigne à la fois. Formuler sous forme d'une liste de questions celles contenant des sous-questions. La lecture neutre des consignes sera souvent indispensable. Essayer de garder un contact visuel pendant la lecture.
- Organiser les questions de l'examen du plus difficile (ou ayant la plus grande pondération) vers le moins difficile (ou à la pondération plus faible). Si l'élève est incapable de terminer une évaluation par déficit d'attention, cela lui garantit d'obtenir un maximum de points équitablement.
- Indiquer la répartition de la cotation.
- Mise en évidence des mots-clés ou aide au surlignage pour chaque consigne.
- S'assurer que les questions ont été comprises par l'élève.
- Limiter les tâches graphiques => Favoriser les questions fermées ou de type QCM.
- Favoriser les petites interrogations régulières, moins lourdes en matière.
- Aider au démarrage et rappel à l'ordre bienveillant (toucher l'épaule par ex.) lorsque l'attention est perdue.
- Permettre à l'élève de garder des aides à portée de main (guide de lecture, cache, tables de multiplication, formules, règles en français...).
- Autoriser l'utilisation d'une calculatrice et de tout logiciel d'aide aux apprentissages.
- Laisser le libre choix du type de papier utilisé pour les cahiers, feuilles d'interrogation, etc. (de préférence des carreaux de 1cm/1cm). Autorisation de prise de notes en laissant 1 ligne/2 de libre.
- Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (*Exemple : certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris ; certains préfèrent le feutre au stylo, etc.*).
- Tolérer les abréviations, des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-ex).
- Privilégier le fond sur la forme lors des évaluations.
- Préférer la qualité à la quantité lors de remises de travaux, d'évaluations.
- Bannir la cotation des fautes d'orthographe si elles ne font pas partie des objectifs visés. Ne coter de toute manière qu'une seule fois le même type d'erreur.
- Fournir des correctifs d'évaluation ou un moyen à l'élève de s'autocorriger.

Par rapport au travail à domicile

- Communiquer avec les parents et/ thérapeutes/médecins.
- S'assurer que le journal de classe est bien en ordre et permettre de se mettre à jour via l'utilisation d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche ou via l'intermédiaire d'un camarade de classe.
- Aide à la vérification du contenu du cartable en fin de journée. Un camarade de classe peut être désigné pour accompagner cette tâche.
- Prendre en considération les difficultés de mémorisation, d'organisation et de planification en donnant les matières suffisamment à l'avance.
- Limiter la quantité d'exercices/de leçons à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité.

- 
- Encourager la mémorisation par des rappels fréquents, des moyens mnémotechniques, des fiches outils et des résumés.
 - Encourager à surligner, à se faire aider par des dessins, des cartes heuristiques afin de donner sens à ce qui est étudié.
 - Permettre les dictées à l'adulte.
 - Autoriser l'usage de l'ordinateur ou de tout autre logiciel adapté.
 - Accepter qu'il soit illusoire de penser que l'élève peut facilement planifier/réaliser son travail seul, sans outils et/ou aide.

Par rapport aux sanctions

- Éviter d'attendre qu'un élève s'améliore en lui faisant recommencer le travail ou l'exercice sous forme de punition ou d'examen complémentaire. Il est plus sage d'orienter l'élève et ses parents vers une aide thérapeutique.
 - Viser l'amélioration, le dépassement de soi.
- 

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Le diagnostic doit être posé par un médecin (pédiatre, neuropédiatre, neuropsychiatre...) après une évaluation rigoureuse.

Selon les difficultés particulières de chaque enfant ainsi que de son histoire de vie et de son parcours scolaire, le médecin déterminera quels sont les examens complémentaires indiqués, les tests à faire passer par une équipe pluridisciplinaire.

L'accompagnement de l'élève et de sa famille passera par une approche multimodale : aménagements pédagogiques, rééducation ou prise en charge thérapeutique et/ou médicale.





Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Un tout grand merci au **Docteur Brigitte Henrot, pédiatre spécialisée en neurologie pédiatrique et rééducation fonctionnelle**, pour ses nombreux conseils et apports.

- **Mazeau M., Moret A.** *Le syndrome dysexécutif chez l'enfant et chez l'adolescent*. Éd. Elsevier Masson, 2013.
Livre très complet sur le trouble : nombreuses explications, conseils et exemples d'adaptation de cours.
- **Mazeau M. et Pouhet A.,** *Neuropsychologie et troubles d'apprentissages chez l'enfant*. Elsevier Masson, 2014 (2^e édition).
- **Pouhet A.,** *S'adapter en classe à tous les élèves DYS*. Éd. Scéren, coll. Ressources Formation, 2011.
- **Habib M.** *La constellation des dys, bases neurologiques de l'apprentissage et de ses troubles*. Éd. De Boeck-Solal, 2014.
- **Petiniot MJ.,** *Accompagner l'enfant atteint de troubles d'apprentissage*. Éd. Chronique Sociale, 2012.
- **Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage »**, Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement, 2013.

Sites internet :

- **www.anae-revue.com**
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage.
- **www.intelligentetdifferent.org/**
Association sur les syndromes dysexécutifs cognitifs et comportementaux.
Site très clair, complet, avec beaucoup d'explications sous forme de textes, de schémas et de témoignages.
- **www.dysmoi.fr**
Site français avec de nombreuses explications, conseils...
- **www.cartablefantastique.fr**
Association française d'aide à l'inclusion scolaire d'enfants en situation de handicap. Vidéos, outils pour les professeurs, les élèves, conseils d'aménagements, etc.
- **<https://sites.google.com/site/dralainpouhet/>**
Site du Docteur Pouhet, auteur de nombreux ouvrages de référence dans le domaine des troubles d'apprentissage → Textes explicatifs, diaporamas, de témoignages, vidéos explicatives sur tous les troubles d'apprentissage.
- **<http://www.tousalecole.fr/content/troubles-des-fonctions-executives>**
Site français visant à informer pour rendre la scolarité des enfants malades ou atteints de troubles.

Notes

A document consisting of multiple horizontal dashed lines.

AI-JE UN ÉLÈVE **DYSEXÉCUTIF** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires



Difficultés à inhiber, à freiner, à planifier, à séquencer, à juger et à automatiser



Impulsivité et répétition sont présentes dans tous les aspects, engendrant des difficultés

COMPORTEMENT

Impulsivité permanente
Gestes répétitifs (tapotement, bruitage, tripotage, etc.)

➤ Difficulté à être autonome / Difficulté à commencer et terminer une tâche / Difficulté à gérer et maîtriser

GESTES ET MOUVEMENTS

Maladresses et gestes brusques
Répétitions de gestes identiques (tics)

➤ Gestes non planifiés, précipités, non-coordonnés

LANGUAGE

Réponse impulsive du style « n'importe quoi »
Répétition des mêmes mots et des mêmes phrases

➤ Difficultés à planifier, trier les idées et fragilité dans la tournure des phrases

ÉCRITURE

Réponse impulsive du style « n'importe quoi »
Gestes d'écriture « baclée », impulsifs
Répétition des mêmes lettres, mots, phrases

➤ Impact sur le geste d'écriture en général (forme et direction des lettres), sur la mise en page, le soin, l'orthographe, etc.

RAISONNEMENT

Obstination à suivre le même raisonnement / schéma de pensée
Rigidité mentale
Mémoire de travail et fonctions exécutives attentionnelles déficientes
Réponse impulsive du style « n'importe quoi »

➤ Difficultés à comprendre les consignes / à sélectionner le bon geste, la bonne info / à classer les idées, les infos, etc. / à se souvenir des méthodes d'apprentissage / à hiérarchiser, à planifier, à résoudre un problème, etc.

FATIGUE ET FATIGABILITÉ IMPORTANTES

Situation permanente de double ou multiple tâche

Légende: ➤ Conséquence 🖋 Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur le syndrome dysexécutif.

Si vous suspectez un syndrome dysexécutif chez un élève, veuillez consulter la page
« Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSEXÉCUTIF** EN CLASSE ?

Conseils et adaptations plus étendus dans la fiche détaillée « Syndrome dysexécutif »

Comportement à adopter

- Travailler en collaboration avec les parents et thérapeutes.
- Placer toujours l'élève au même endroit afin qu'il garde facilement ses repères. Trouver une place en classe lui permettant d'être facilement soutenu (enseignant ou un camarade de classe). Limiter un maximum les distracteurs.
- Vérifier avec bienveillance que le banc de l'élève ne comporte que le matériel nécessaire.
- Être patient, tolérant et bienveillant face aux troubles de l'apprenant, face à sa lenteur, sa fatigabilité, face aux répétitions et à sa très lente capacité d'automatisation des acquis.
- Élaborer un code de communication (lors du conseil de classe) pour notifier un comportement inadéquat à l'élève sans le stigmatiser : un geste, un regard... utilisé par tous les enseignants.
- Valorisation des points forts et des progrès ➤ Renforcement positif.

Travail en classe

- Afficher au tableau ou fournir à l'élève le programme/la structure du cours, étape par étape.
- Permettre à l'élève de garder le programme du cours si nécessaire sur le banc, de manière visible.
- Essayer d'organiser toujours les cours en fonction de la même structure.
- Éviter de donner plusieurs consignes en même temps. Elles doivent être claires et structurées. Une seule consigne par phrase. De même pour les consignes lors des évaluations.
- Aider au démarrage des tâches et mentionner explicitement lorsqu'il faut changer d'outils (cahiers, livres, outils spécifiques, etc.). Vérifier que l'élève ne reste pas accroché dans un comportement en répétant constamment les mêmes erreurs. Le relancer régulièrement. Indiquer lorsqu'une tâche est terminée.
- Permettre l'utilisation d'outils d'aide : ordinateur, logiciels adaptés, calculatrice, de listes de mémos... De même pour les évaluations.

Notes de cours

- Vérifier, régulièrement et avec bienveillance, que l'élève possède un camarade référent pour la tenue du journal de classe et des notes de cours.
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanneur de poche, de photos prises via un smartphone, etc. Accepter l'utilisation d'un ordinateur (classe et évaluations).
- Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12 ou 13 ou 14 ; interlignes 1,5).
- Fournir des documents numérotés avec une présentation espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso).

Évaluations

- Éviter au maximum les évaluations orales. En cas d'évaluation orale, fournir les questions par écrit.
- Accorder du temps supplémentaire ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Permettre l'utilisation d'un Time-Timer.
- Autoriser le recours à des bouchons d'oreilles ou à un casque anti-bruit.
- Préférer les interrogations ponctuelles aux seuls contrôles de synthèse. Favoriser les réponses fermées ou les QCM afin de limiter les tâches graphiques. Laisser le choix de l'instrument scripteur.
- Privilégier le fond sur la forme, la qualité à la quantité.
- Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours ».



Mai 2018



Rédaction et conception :
Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :
Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock





FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE



LA DYSGRAPHIE

“ En classe, tous mes amis écrivaient vite, sans se poser de question. Moi, souvent, je n'avais pas envie d'aller à l'école, car je savais qu'on allait beaucoup écrire et parfois aussi dessiner. J'avais envie d'avoir une autre main pour que ce ne soit pas si difficile tous les jours, car même quand je fais des efforts, je n'y arrive pas et souvent ça me fait mal... ”

Julie, 14 ans.

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



“ ... Le plus difficile, c'est que personne ne sait me relire, même moi parfois je n'y arrive pas. Souvent je note une bonne réponse, mais le professeur ne comprend pas ou comprend mal et j'ai zéro. Et puis aussi, mon orthographe est mauvaise. C'est difficile pour moi de me concentrer pour que mon écriture soit belle, pour ne pas avoir de fautes d'orthographe et pour répondre juste aux questions. Je n'arrive pas à tout faire. Ça me décourage aussi très fort. ”

Julie, 14 ans.



Présentation de la dysgraphie

La dysgraphie est un **trouble permanent affectant l'écriture dans son tracé, l'automatisation du geste (mouvement) graphique et la forme de l'écriture.**

Au niveau des différents stades d'apprentissage de l'écriture, **les élèves dysgraphiques ne dépassent pas le stade pré-calligraphique, c'est-à-dire le premier stade d'apprentissage des gestes d'écriture qui est normalement acquis entre 8 et 10-11 ans.**

Ils n'auront donc **ni accès au stade calligraphique** (stade où tracé, geste et forme d'écriture sont acquis) **ni au stade post-calligraphique** (stade de personnalisation de l'écriture qui débute en général vers 12-13 ans).

Les causes possibles de la dysgraphie :

- Déficit au niveau de la tenue de l'outil scripteur (crayon, stylo-plume...)
- Mauvaise perception du schéma corporel
- Immaturité affective et/ou motrice au moment du passage à l'écrit
- Trouble de la motricité fine
- Trouble lié au langage
- Trouble de l'attention et de la mémoire
- Trouble visuo-spatial
- Trouble de l'orientation spatiale et temporelle
- Réactionnelle (moins fréquente, rencontrée à l'adolescence le plus souvent)

Ce trouble concerne environ 10-15 % des enfants et essentiellement des garçons.

En aucun cas, l'enfant/l'adolescent n'est responsable de son écriture déficiente.

La dysgraphie peut avoir des conséquences graves sur la réussite scolaire étant donné que celle-ci se base en grande partie sur des performances écrites.

Troubles associés éventuels


- Dyspraxie
- Haut potentiel
- TDA/H
- Dyslexie
- Dysorthographe
- Dysphasie
- Dyscalculie
- Troubles de l'orientation spatiale et temporelle
- Trouble de la perception visuo-spatiale
- Trouble du schéma corporel et de la latéralité
- Troubles anxieux



Points d'attention / Grille d'alerte

- **Vitesse d'écriture** : souvent **lente** et **fatigante** d'où une incapacité à suivre le rythme scolaire.
- **Lisibilité** :
 - production d'apparence négligée et/ou peu lisible d'où l'impossibilité d'être lu et/ou de se relire (attention une dysgraphie lente et précise aura une apparence au contraire très maîtrisée);
 - une mauvaise organisation spatiale de la page avec un non-respect des espaces entre les lettres et les mots ainsi que des lignes chaotiques;
 - des erreurs de forme, de direction et de proportion des lettres;
 - peu ou pas de ponctuation.
- **Performance en orthographe pauvre** : l'élève est très fréquemment en situation de double tâche : l'acte d'écrire mobilisant toute l'attention et l'énergie, l'élève ne peut pas se concentrer en plus sur l'orthographe tout comme sur le contenu, le sens, le plaisir d'écrire, etc.
- **Prise défectueuse de l'instrument scripteur.**
- **Crampes, tensions musculaires dues à une pression trop faible ou trop forte.**
- **Fatigue et fatigabilité.**
- **Désinvestissement et/ou dégoût** (pouvant aller jusqu'au refus) **de l'écrit, du dessin et des activités impliquant la motricité fine.**

Remarque importante : un dysgraphique peut avoir une « belle » écriture.



Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> › Performances à l'oral › Performances grâce aux dictées à l'adulte (un adulte de confiance sert de « main » pour écrire exactement tout ce que l'élève lui dicte, sans y apporter de corrections au niveau du contenu, du style, de la structure, etc.) › Imagination › Créativité › Esprit curieux et vif › Humour › Très bonne mémoire à long terme › Volonté de mieux faire › Sensibilité › Profond sens de l'humain 	<ul style="list-style-type: none"> › Lenteur › Fatigue › Fatigabilité › Découragements, ennui › Manque de soin, maladresses › Trouble au niveau de l'acquisition de l'orthographe › Mauvaise organisation spatiale › Mauvaise organisation temporelle › Déficience au niveau du balayage visuel › Difficultés pour dessiner › Difficultés pour recopier du tableau › Grande distractibilité, problème d'attention et de concentration › Mauvaise connaissance du schéma corporel › Difficultés pour les activités physiques, sportives et/ou manuelles › Latéralisation tardive/déficiente › Émotivité › Faible estime de soi et confiance en soi

*liste non exhaustive

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en double ou triple tâche pour tout acte d'écriture : l'élève éprouve énormément de difficultés à produire simultanément les gestes d'écriture, la production de sens et l'automatisation des règles orthographiques.**



Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dysgraphiques

En général

- › Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- › Veiller à ce que l'élève soit situé près du tableau, de face et au milieu de la classe.
- › Éviter trop de distracteurs autour de l'élève (camarade trop bavard, trop de matériel sur le banc, etc.).
- › Être patient, tolérant et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité et l'aspect négligé de l'écriture/dessins/tracés.
- › Encourager toute amélioration (même minime).
- › Valorisation des points forts et des progrès = Renforcement positif.
- › Éviter l'écrit au maximum lorsque celui-ci est trop laborieux et/ou inefficace.
- › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris, d'autres préféreront le feutre au stylo, etc.) même lors des évaluations.
- › S'assurer que l'élève dispose de notes et de supports suffisamment clairs et corrigés pour étudier (possibilité de se faire aider par un élève référent).
- › Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc.

Cela permet aussi à l'élève de rester attentif en classe pour suivre le contenu du cours sans devoir prendre note à tout prix.

- › Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et/ou veiller à ce que l'apprenant possède les moyens de se mettre en ordre facilement.
- › Privilégier tous les canaux d'apprentissage: visuel, auditif et kinesthésique. Varier les travaux afin que les élèves puissent faire preuve de leurs compétences préservées (présentations orales, présentations sur support informatique...).
- › Accepter l'utilisation de correcteurs orthographiques (version papier ou numérique), de la calculatrice, de logiciels adaptés ou de fiches d'aide si nécessaire.
- › Autoriser l'utilisation de l'ordinateur ou tablette/clavier en classe pour les dysgraphiques sévères. Il ne suffit pas de mettre un ordinateur dans les mains d'un enfant ou d'un jeune et de l'envoyer en cours avec. Le futur utilisateur doit avoir appris à s'en servir :
 - Apprendre à taper au clavier (et notamment en clavier caché).
 - Apprendre à s'organiser (création de dossiers, enregistrement des fichiers, raccourcis, modèle type pour les évaluations, agenda...).
 - Apprendre à utiliser les logiciels dont il aura besoin couramment.

Attention de veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant et/ou soit capable de recharger son ordinateur facilement.

- › Éviter d'émettre des remarques désobligeantes concernant l'écriture, le soin, l'illisibilité des écrits, les schémas, les dessins... devant toute la classe et lors des interrogations.
- › Éviter de pénaliser exagérément le soin et/ou la forme de l'écriture et/ou la lenteur et/ou les maladresses.

- Ne pas pénaliser toutes les fautes d'orthographe (mieux vaut ne sanctionner qu'une seule fois le même type d'erreur).
- Ne pas s'attendre à ce qu'un élève dysgraphique s'améliore en recommençant à écrire un texte/exercice/.../dessin plusieurs fois, mais suggérer de se mettre en ordre via un camarade de classe, de rendre un devoir tapé à l'ordinateur le lendemain, etc.

Par rapport aux supports et notes de cours

- Se souvenir de la permanence d'un trouble au niveau de l'écriture (forme et/ou vitesse) et très souvent, au niveau du soin, de l'organisation des pages/des cahiers/des classeurs...
- Aider à l'organisation de la feuille, des notes, du classeur, etc. Un camarade de classe peut être désigné à cet effet.
- Accepter, si les notes écrites sont difficiles, que l'élève se base uniquement sur les notes de ses camarades de classe. Cela lui permettra de garder toute son attention pour ce qui est dit en classe. Lui laisser la possibilité, après chaque cours, de se mettre en ordre via un scanner de poche, une photo prise via un smartphone, etc.
- Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une police de taille suffisante et sans empattements (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, taille de police en 12 ou 13, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- Présenter les documents de manière espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés).
- Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade

de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc.

- Inciter l'élève à posséder ses propres manuels scolaires (pas de location) afin qu'il puisse prendre note directement dans ses propres supports.
- Laisser le libre choix pour le type de papier utilisé pour les cahiers, les feuilles d'interrogation/examen, etc.
- Utiliser de préférence du papier ligné ou à carreaux 1/1 cm (bannir les petits carreaux de 0,5/0,5).
- Autoriser la prise de notes en laissant 1 ligne/2 de libre.
- Laisser le libre choix dans le type d'instrument scripteur (ex. : certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris, certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).
- Accepter des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Être tolérant et ne pas pénaliser les titres non soulignés, certaines abréviations utilisées et les manques au niveau de la ponctuation.


Par rapport aux évaluations

- S'assurer de prévenir l'élève suffisamment tôt avant la date de remise du devoir et/ou avant l'interrogation/examen. Ne pas hésiter à rappeler le planning de l'évaluation.
- Accorder du temps supplémentaire lors des interrogations et des examens ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) s'il peut être utile à l'élève.
- Favoriser l'oral dès que possible. Si l'interrogation orale n'est pas envisageable en premier lieu : vérifier oralement les acquis de l'élève en cas d'échec à l'écrit.

- › Indiquer la répartition de la cotation.
- › Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante et sans empattements (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12 ou 13, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- › Si les questions sont dictées, fournir, lors des évaluations, les questions déjà écrites en version papier ou électronique (présentation claire et espacée).
- › Présenter les documents de manière claire, espacée, aérée (pas de pages avec collages surchargés, images de qualité ...).
- › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- › Numérototer toutes les feuilles et tous les documents.
- › Privilégier les textes lacunaires (attention, l'espace destiné à la réponse doit être de taille suffisante) et/ou les QCM.
- › Éviter les feuilles d'évaluation en format petits carreaux (0,5/0,5 cm). Préférer les supports lignés, format commercial ou carreaux 1 cm de côté.
- › Permettre à l'élève de choisir le type de papier qu'il préfère.
- › Laisser le libre choix dans le type d'instrument scripteur (ex. certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris, certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).
- › Accepter l'utilisation de correcteurs orthographiques (version papier ou numérique), de la calculatrice, de logiciels adaptés et/ou de fiches de travail lorsque c'est nécessaire.
- › Accepter des ratures et des corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- › Être tolérant et ne pas pénaliser les titres non soulignés, certaines abréviations utilisées et les manques au niveau de la ponctuation.
- › Coter l'orthographe avec bienveillance :
 - Une cote distincte est conseillée.
 - Ne pas comptabiliser plusieurs fois le même type d'erreurs.
 - Mieux vaut bannir la cotation des fautes d'orthographe si elles ne font pas partie des objectifs visés.
- › Accepter une version « brouillon » comme version finale lors des évaluations.
- › Privilégier le fond sur la forme et préférer la qualité à la quantité lors de remises de travaux, interrogations et examens.
- › Être averti qu'un élève dysgraphique peut éviter de répondre à une question, car le coût que représente la réponse au niveau de l'écrit lui semble trop considérable. Cette attitude est souvent inconsciente. L'oral permet de vérifier les acquis en cas de doute ou d'effondrement des résultats.
- › Noter chaque progrès et rappeler le chemin parcouru pour ne pas décourager l'élève face aux difficultés rencontrées.
- › Fournir à l'élève des correctifs d'évaluation ou un moyen de s'autocorriger.

Par rapport au travail à domicile


- › Communiquer avec les parents.
- › S'assurer que le journal de classe est bien en ordre et permettre à l'élève de se mettre à jour via l'utilisation d'une photocopieuse, d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche ou via l'intermédiaire d'un camarade de classe.
- › Prendre en considération les difficultés en donnant les leçons et les devoirs suffisamment à l'avance.
- › Limiter la quantité d'exercices écrits/de dessins à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité.
- › En ce qui concerne les dictées à préparer : importance de les communiquer longtemps



à l'avance, d'en réduire la taille ou de fixer avec l'élève des objectifs à atteindre (ex. : aucune faute sur les accords des verbes).

- Permettre les dictées à l'adulte (un adulte de confiance sert de « main » pour écrire exactement tout ce que l'élève lui dicte, sans y apporter de corrections au niveau du contenu, du style, de la structure, etc.).
- Accepter des ratures et des corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Autoriser l'usage de l'ordinateur ou tout autre logiciel adapté.
- Accepter que l'élève ne puisse pas facilement planifier/réaliser son travail seul, sans outils ou accompagnement.

Par rapport aux sanctions

- Recourir à d'autres formes de punition que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira d'une double ou d'une triple punition).
 - Éviter d'attendre qu'un élève s'améliore en lui faisant recommencer le travail ou l'exercice sous forme de punition ou d'examen complémentaire. Il est plus sage d'orienter l'élève et ses parents vers une aide thérapeutique.
 - Viser l'amélioration, le dépassement de soi.
- 

Attitudes et aménagements spécifiques par matière pour les élèves dysgraphiques

En plus de ce qui a été précédemment cité:

TRAVAUX MOBILISANT L'ÉCRITURE

- Garder à l'esprit qu'un élève dysgraphique est toujours en multiple tâche lorsqu'il écrit : il doit se concentrer sur les gestes non automatisés ET sur l'orthographe/le sens/le contenu. → Il s'agit donc d'éviter l'écrit tant que possible.
- Accorder plus de temps à l'élève pour toutes ses productions écrites.
- Permettre un type de productions écrites différent de celui demandé : affiche, BD, scénario, carte heuristique...
- Favoriser l'utilisation d'un référent orthographique sous toutes ses formes (informatisé, électronique, visuel, phonémique, dictionnaire où les mots recherchés sont mis en évidence en étant imprimés d'une couleur différente, dictionnaire séparé alphabétiquement par des languettes...).
- Corriger et coter l'orthographe en fonction des objectifs que l'on veut travailler/cibler.
- Ne comptabiliser qu'une seule fois les erreurs de même type (ex. : *confusion visuelle, confusion auditive, orthographe différente d'un même mot*).
- Tenir compte des oublis fréquents et non volontaires des signes de ponctuation.
- Dictier lentement et par petites unités en répétant éventuellement plusieurs fois le même passage.
- Vérifier les notions à l'oral si l'écrit est difficilement accessible et/ou insuffisant.
- Autoriser l'utilisation de fiches d'aide et de logiciels adaptés.

FRANÇAIS

- Accorder une attention toute particulière aux dictées et aux rédactions : il peut être convenu d'en diminuer la taille, d'en sélectionner une partie seulement, de coter les X premiers mots, etc. La cotation peut aussi être divisée en deux ou trois parties : une pour l'orthographe lors de la première production écrite ; la deuxième pour la relecture de l'orthographe ; la troisième pour la relecture du contenu/sens.
- Préférer les textes lacunaires (en laissant suffisamment de place) et/ou les QCM.

MATHÉMATIQUES, HISTOIRE, GÉOGRAPHIE, ÉTUDE DU MILIEU, SCIENCES

- Prendre conscience que l'élève dysgraphique peut éprouver de réelles difficultés dans la réalisation (et souvent la lecture) et la mémorisation des schémas, des dessins, des tableaux, des graphiques, des lignes du temps, des cartographies, du vocabulaire spécifique...
 - Être tolérant quant au soin et à la précision : tracés/dessins/schémas, etc.
 - Faire commenter et/ou expliquer oralement si l'élève est en difficulté.
- Fournir des documents numérotés et aérés. Bannir les supports visuels surchargés.
- Favoriser l'utilisation de papier quadrillé 1cm/1cm à la place des petits carreaux 0,5/0,5cm.
- Être bienveillant et tolérant quant à la lenteur de l'utilisation des outils tels que la latte, l'équerre, le compas, etc.
- Des outils de travail comme le compas plat ou autres outils adaptés peuvent être conseillés.
- Tolérer le manque de soin et les imprécisions des tracés.
- Autoriser l'usage de la calculatrice, de fiches d'aide et de logiciels adaptés pour les dysgraphies sévères et/ou avec troubles associés.




LANGUES ÉTRANGÈRES

- › Prendre conscience que l'apprentissage des mots étrangers peut être réellement laborieux pour un élève dysgraphique.
- › Donner une trace écrite du cours claire et aérée.
- › Permettre à l'élève de se concentrer sur l'écoute et de se baser sur les notes d'un condisciple.
- › Être attentif à la longueur des mots et groupes de consonnes qui peut poser problème.
- › Ne comptabiliser qu'une seule fois les erreurs de même type (ex. : confusion visuelle, confusion auditive, orthographe différente d'un même mot).
- › Permettre l'utilisation des outils d'aide (dictionnaire papier ou électronique, fiches mémo, etc.).
- › S'appuyer un maximum sur l'oral.
- › Organiser les sessions d'examens de façon à ce que les évaluations en langues étrangères ne soient pas organisées le même jour, voire sur deux jours consécutifs. Cela évite une confusion complète entre les différentes langues.

ÉDUCATION PHYSIQUE

- › Prendre conscience que la dysgraphie est souvent associée à une mauvaise perception du schéma corporel, à une lenteur des mouvements, à certaines maladroresses qui vont au-delà des simples gestes d'écriture.
- › Travailler la coordination, le schéma corporel et les difficultés spatio-temporelles.
- › Coter au dépassement de soi (et non à la performance proprement à atteindre).

ÉDUCATION ARTISTIQUE

- › Prendre conscience qu'en général, un élève dysgraphique se sent très mal à l'aise face au dessin également.
 - › Tolérer les manques au niveau du soin et les imprécisions de tracés.
 - › Être souple par rapport au coloriage (soin, dépassement...).
 - › Proposer des feuilles de plus grand format.
 - › Permettre des dessins en noir et blanc à la place de multiples couleurs.
 - › Accepter d'évaluer l'élève sur une partie seulement du travail à effectuer (même si celui-ci devra être réalisé idéalement en entier).
 - › Valoriser les qualités préservées pour maintenir l'estime de soi.
- 

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Pour un bilan et une rééducation :

- Les ergothérapeutes spécialisés en rééducation en écriture.
- Les graphothérapeutes.
- Les logopèdes spécialisés en rééducation en écriture.
- Les psychomotriciens spécialisés en rééducation en écriture.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre...) aidera et affinera le diagnostic.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

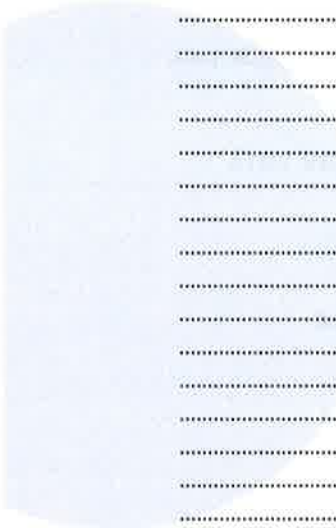
Un tout grand merci à Tatiana de Barelli, graphologue, graphothérapeute, psychopédagogue, pour ses précieux conseils et suggestions.

- Albaret JM., Kaiser ML., Soppelsa R., *Troubles de l'écriture chez l'enfant*. Éd. De Boeck, 2013.
- Thoulon-Page Ch., *La rééducation de l'écriture chez l'enfant*. Éd. Masson, 2015.
- Olivaux R., *Pédagogie de l'écriture et graphothérapie*. Éd. L'Harmattan, 2005.
- Mazeau M., Pouhet A., *Neuropsychologie et troubles des apprentissages chez l'enfant*. Éd. Elsevier Masson, 2014 (2^e édition).
- Pouhet A., *S'adapter en classe à tous les élèves DYS*. Éd. Scéren, coll. Ressources Formation, 2011.
- De Barelli T., Pettinati G., *Les Enjeux de l'Ecrire*. Éd. Educt'Art, 2011.
- Estienne F., *Dysorthographe et dysgraphie/300 exercices : comprendre, évaluer, remédier, s'entraîner*. Éd. Elsevier Masson, 2014.
- Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage », Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement, 2013.

Sites internet :

- www.anae-revue.com
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage.
- www.sos-ecriture.fr
Une mine d'informations sur la dysgraphie, les troubles associés, les aménagements ...
- www.dysmoi.fr
Site français sur les troubles d'apprentissage : explications, témoignages, ...
- ww2.ac-poitiers.fr/ecoles/IMG/pdf/dysgraphie_et_ordinateur.pdf
Document sur l'usage de l'ordinateur pour les dysgraphiques.
- <https://sites.google.com/site/dralainpouhet/>
Site du Docteur Pouhet, auteur de nombreux ouvrages de référence dans le domaine des troubles d'apprentissage → textes explicatifs, diaporamas, témoignages, vidéos explicatives sur tous les troubles d'apprentissage.

Notes



A series of horizontal dotted lines for taking notes, spanning the width of the page.

AI-JE UN ÉLÈVE **DYSGRAPHIQUE** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

Un dysgraphique peut avoir une « belle » écriture !

VITESSE D'ÉCRITURE

Soit grande lenteur

Soit trop rapide, impulsif

➤ Nuit au suivi scolaire

➤ Écriture déstructurée

LISIBILITÉ

Apparence négligée

Peu lisible

Peu ou pas de ponctuation

Mauvaise organisation spatiale

✎ Formes, mouvements, proportions

✎ Lettres mal construites, lignes cahotiques, pages déstructurées

ORTHOGRAPHE

Mauvaise ou pauvre

✎ Double tâche : impossibilité de se concentrer sur le sens, l'orthographe ET le geste d'écriture

TENSIONS PHYSIQUES

Tensions, crampes, douleurs

➤ Accentue la lenteur et la raideur d'écriture

DÉSINTÉRÊT / DÉGOÛT

Écriture

Dessin

FATIGUE IMPORTANTE

Découragement

Mauvaise estime de soi

Double tâche permanente pour tous les tracés

Légende: ➤ Conséquence ✎ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur la dysgraphie.

Si vous suspectez une dysgraphie chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSGRAPHIQUE** EN CLASSE ?

Conseils plus étendus et adaptations dans la fiche détaillée « Dysgraphie »

Comportement à adopter

- › Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité et l'aspect négligé de l'écriture, des dessins, des schémas et des tracés.
- › Éviter l'écrit au maximum lorsque celui-ci est trop laborieux et/ou inefficace.
- › Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.

Travail en classe

- › Privilégier tous les canaux d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique. Varier les travaux afin de valoriser les compétences préservées (présentations orales, présentations sur support informatique, affiches, etc.).

Notes de cours

- › Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et des notes de cours et/ou veiller à ce que l'apprenant possède un camarade référent pour se mettre en ordre.
- › Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, etc. ➤ Cela favorise la concentration sur le contenu du cours.
- › Accepter l'utilisation de l'ordinateur en classe pour les dysgraphies sévères. Attention à veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou dispose de batteries de rechange.
- › Fournir un support numéroté et typographié en version papier ou électronique (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12, 13 ou 14 ; interlignes 1,5). Laisser suffisamment de place pour les textes lacunaires.
- › Pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso.
- › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (crayon, feutre, stylo...) et du type de papier utilisé ainsi que la possibilité d'écrire 1 ligne sur 2. Encourager l'utilisation de papier à carreaux 1/1 cm (bannir les carreaux 0,5/0,5 cm).

Évaluations

- › Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- › Favoriser l'oral dès que possible. Si l'oral n'est pas possible en premier lieu, vérifier oralement les acquis de l'élève en cas d'échec.
- › Si les questions sont dictées lors des évaluations, fournir les questions déjà écrites en version papier ou électronique (présentation claire et espacée). Laisser suffisamment de place pour les réponses.
- › Privilégier le fond sur la forme pour toute évaluation. Attention à ne pas coter trop sévèrement l'orthographe. Les dysgraphiques sont majoritairement en situation de double tâche en ce qui concerne l'orthographe. Une cote distincte pour celle-ci est conseillée.
- › Accepter des abréviations, des titres non soulignés, des ratures, des manques au niveau de la ponctuation et des corrections au correcteur.
- › Éviter de sanctionner les oublis, le soin, les maladroitness, l'écriture, le manque d'autonomie et la lenteur.
- › Ne pas attendre qu'un élève dysgraphique s'améliore en recommençant à écrire un texte/exercice/.../dessin plusieurs fois.
- › Recourir à d'autres formes de sanctions que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira d'une double ou d'une triple punition).
- › Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours ».



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :
Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :
Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock





LA DYSLEXIE

“ Parfois, quand je lis, j'invente un mot, mais je sais très bien que c'est pas le bon mot et les autres se moquent de moi... ”

Diego, 10 ans

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables





Présentation de la dyslexie et troubles associés éventuels

La dyslexie est un syndrome (ensemble de symptômes dont chacun peut se manifester ou non) d'origine neurologique.

Cela signifie que le cerveau des personnes dyslexiques ne se développe pas et ne fonctionne pas comme celui des personnes non dyslexiques. C'est cette organisation différente du cerveau qui fait que les dyslexiques ont tellement de difficultés avec le langage écrit.

En aucun cas, l'élève n'est responsable de son trouble et de ses retards.

Plus précisément, **la dyslexie est une condition :**

- **d'origine neurologique ;**
- **largement héréditaire ;**
- **qui persiste tout au long de la vie ;**
- **aux facettes multiples (positives et négatives),**

qui induit des difficultés au niveau de :

- **la lecture ;**
- **l'orthographe ;**
- **l'écriture, en particulier dans la production de textes,**

et qui s'accompagne souvent de troubles dans d'autres domaines :

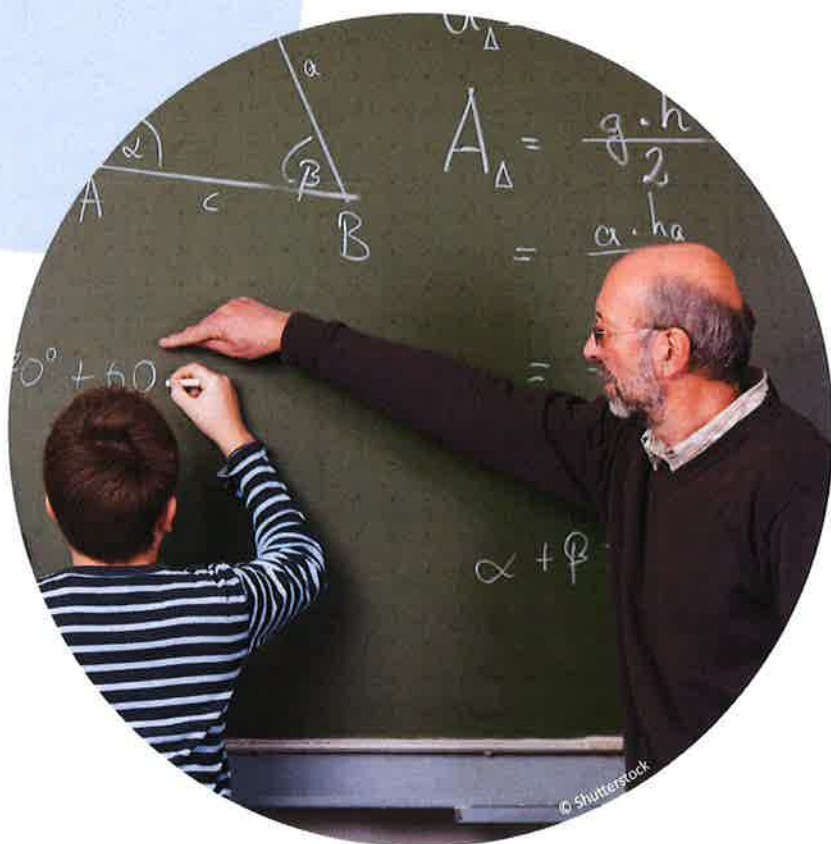
- concentration ;
- mémoire auditive et visuelle à court terme (retenir ce que l'on vient de lire, d'entendre ou de penser), et par conséquent la mémoire à long terme ;
- mémorisation des séquences arbitraires (capacité de séquençage), par exemple l'alphabet, les correspondances entre les lettres et les sons, les jours de la semaine, les mois de l'année, les tables de multiplication, etc. ;
- retard de langage et de parole ;
- traitement des informations visuelles ;
- organisation dans l'espace et dans le temps ;
- latéralisation tardive et/ou difficile ;
- graphisme laborieux et/ou inefficace ;
- agitation, inattention, une certaine indifférence due aux échecs répétés ;
- anxiété.

Il existe différents types de dyslexie :

- **La dyslexie phonologique** : quand l'élève présente des difficultés à développer la voie d'assemblage phonologique (conversion graphème-phonème) et à appliquer les trois étapes qu'elle comporte (segmentation, transcodage et fusion).
Il s'agit donc de problèmes de décodage des mots lorsqu'il faut lire syllabe par syllabe. L'élève inverse, substitue, omet... et a donc tendance à passer par la voie d'adressage, c'est-à-dire la lecture globale ou photographie. Il a souvent tendance à deviner le mot.
- **La dyslexie de surface** : lorsque l'élève présente des difficultés à lexicaliser les mots et par conséquent à mémoriser leurs formes orthographiques et phonologiques complètes et structurées.

Il s'agit donc de difficultés à mémoriser et à évoquer les photographies des mots dans leur globalité. L'élève est donc obligé de passer par la voie d'assemblage, syllabe par syllabe, ce qui rend la lecture saccadée, laborieuse et inefficace.

- **La dyslexie mixte**, qui est la plus fréquente (60 à 70% des dyslexies). Elle se caractérise à la fois par des difficultés à appliquer la voie d'assemblage phonologique ainsi que celle d'accès direct.
- **La dyslexie visuo-attentionnelle** : encore discutées dans la littérature scientifique, les difficultés en lecture seraient dues à des troubles visuo-attentionnels, notamment l'efficacité du balayage visuel nécessaire à la lecture. Ce type de trouble entraîne des sauts de mots, de lignes, des erreurs de retour en arrière, des omissions, etc.



Points d'attention / Grille d'alerte

Les principales **erreurs typiques** commises par les dyslexiques sont :

- Des **confusions auditives** entre des sons proches, comme /p/, /t/, /b/ ou /d/.
- Des **confusions visuelles** entre des lettres similaires. Ces confusions peuvent se faire sur l'**axe vertical** – comme le **p** et le **d**, le **p** et le **q**, le **m** et le **n** –, et/ou sur l'**axe horizontal** – comme le **n** et le **u**, le **m** et le **w**, le **f** et le **t**.
- Des **inversions** entre lettres et syllabes : l'élève lit « *volé* » pour « *vélo* ».
- Des **additions** de lettres ou de syllabes : l'élève lit « *marteau* » pour « *marre* ».
- Des **omissions** de syllabes ou de sons : l'élève lit « *darine* » pour « *mandarine* », ou « *sort* » pour « *sport* ».
- Des **substitutions** de mots ou de lettres : l'élève lit « *la belle maman* » pour « *la belle maison* ».
- Des **contractions** et des **décontractions** de mots en écriture : « *à la mer* » est écrit « *alamère* », ou « *souvenir* » est écrit « *souve nir* ».
- Des **sauts de mots**, des **sauts de lignes**.

La dyslexie, ce ne sont pas seulement des erreurs de lecture et d'orthographe ; ce sont aussi des comportements en situation de lecture ou d'écriture.

Situation de lecture	Situation d' écriture
<ul style="list-style-type: none">➤ Lecture lente et hachée, ou rapide et erronée (invention) avec erreurs typiques de confusions, omissions, inversions, substitutions...➤ Perte du fil de la lecture : oubli de mots ou de lignes, et relecture de plusieurs fois le même mot.➤ Mélange des temps.➤ Ponctuation peu ou pas prise en compte (lecture monocorde).➤ Difficulté à comprendre les consignes.➤ Difficulté à comprendre le contenu, le sens de ce qui a été lu : à repérer l'essentiel, à comprendre la structure d'une leçon, à rendre compte de la lecture effectuée...	<ul style="list-style-type: none">➤ Écriture lente et laborieuse.➤ Écriture avec des erreurs typiques de confusions, omissions, inversions, substitutions, inventions...➤ Orthographe souvent inconsistante dans la mesure où le même mot peut être écrit de diverses manières dans le même paragraphe : <i>orthographe</i> - <i>ortografe</i> - <i>aurtaugraffe</i>.➤ Découpage incorrect des mots.➤ Début des mots écrit, pas la fin.➤ Ponctuation peu ou pas prise en compte.➤ Écriture désordonnée, pouvant aller jusqu'à l'illisible, y compris par l'élève lui-même d'où relecture impossible des notes personnelles.➤ Mauvaise mise en page, titres peu ou pas soulignés, difficulté à écrire sur les lignes...

Toutes ces erreurs sont des « peut-être » : tel élève va commettre certaines erreurs et non d'autres, alors que tel autre montrera la tendance inverse. C'est pourquoi il ne faut **jamais considérer isolément un type d'erreur** : c'est la **combinaison de différents types d'erreurs, leur fréquence** malgré les corrections et leur **persistance dans le temps** qui doivent alerter l'enseignant.

Le dyslexique est **tout le temps en situation de double tâche** : soit il doit à la fois déchiffrer et construire le sens (lecture), soit il doit organiser ses idées et orthographier correctement (écriture). Ses ressources cognitives et attentionnelles étant limitées, il ne peut réaliser cette double tâche : les ressources allouées au déchiffrage en lecture ou à l'orthographe correcte en écriture sont tellement importantes qu'il n'en a plus assez pour construire le sens ou organiser ses idées. Il faut **tout faire pour éviter la double tâche**.

La fatigue et la fatigabilité sont toujours présentes.

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> › Performances à l'oral › Performance grâce aux dictées à l'adulte (un adulte de confiance sert de « main » pour écrire exactement tout ce que l'élève lui dicte, sans y apporter de corrections au niveau du contenu, du style, de la structure, etc.) › Imagination féconde › Créativité, façon originale de penser › Habileté artistique › Esprit curieux et vif › Perception globale et rapidité de raisonnement › Bonne mémoire visuelle (mais qui risque de très vite être saturée) › Habiletés spatiales, de création, de montages... › Habiletés technologiques › Volonté de mieux faire › Sensibilité et empathie › Profond sens de l'humain 	<ul style="list-style-type: none"> › Lenteur › Fatigue › Fatigabilité › Découragements, ennui › Manque de soin, maladresses › Grande distractibilité, problème d'attention et de concentration › Problèmes d'orientation temporelle et spatiale › Problèmes d'organisation, d'ordre et de structure › Problèmes de mémoire à court terme et/ou à long terme › Mauvaise connaissance du schéma corporel › Latéralisation tardive/déficiente › Émotivité › Faible estime de soi et confiance en soi
*liste non exhaustive	

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en double ou triple tâche pour tout acte de lecture (déchiffrer et construire le sens) et d'écriture (geste d'écriture et production de texte/de sens/orthographe).**

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dyslexiques

En général

- Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- Trouver une place en classe qui lui permettra d'être facilement soutenu soit par l'enseignant directement soit par un camarade de classe.
- Éliminer les distracteurs autour de l'élève et s'assurer que son banc comporte uniquement le matériel nécessaire.
- Être patient, tolérant et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les omissions, les inversions, les lectures hachées et lentes, les difficultés d'écriture (forme, orthographe, sens).
- Encourager toute amélioration (même minime).
- Valorisation des points forts et des progrès
→ Renforcement positif.
- Privilégier tous les canaux d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique. Varier les travaux afin que les élèves puissent valoriser leurs compétences préservées (dessins, présentations orales, affiches...).
- Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et/ou veiller à ce que l'apprenant possède un camarade référent.
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un

smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc.

Cela peut permettre aussi à l'élève de rester attentif en classe au contenu du cours.

- Accepter les moyens d'aide : l'utilisation d'un guide de lecture, de la calculatrice, de correcteurs orthographiques (papier ou électronique), de logiciels adaptés ou de fiches d'aide si nécessaire.
- Autoriser l'utilisation de l'ordinateur ou tablette/clavier en classe pour les dyslexies sévères.
Il ne suffit pas de mettre un ordinateur dans les mains d'un enfant ou d'un jeune et de l'envoyer en cours avec. Le futur utilisateur doit avoir appris à s'en servir :
 - Apprendre à taper au clavier (et notamment en clavier caché).
 - Apprendre à s'organiser (création de dossiers, enregistrement des fichiers, raccourcis, modèle type pour les évaluations, agenda...).
 - Apprendre à utiliser les logiciels dont il aura besoin couramment.

Attention de veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou qu'il possède des batteries de rechange.

- Bannir toutes les remarques désobligeantes concernant les fautes de lecture et d'orthographe, les lenteurs, les confusions, etc., devant toute la classe (telles que « tu ne sais toujours pas te relire/comprendre des consignes de base seul... »).
- Éviter de donner plusieurs consignes en même temps.
- Épargner toute lecture à haute voix à l'improviste, sauf si l'élève est en demande.
- Proposer de lire les consignes à la place de l'élève ou via un logiciel afin de permettre à l'élève de conserver toute son énergie pour la réalisation de l'exercice.

Par rapport aux supports et notes de cours


- › Fournir ou écrire au tableau les grands axes, points, chapitres du cours.
- › Donner accès au programme des cours à venir (mois, trimestre, année).
- › Fournir un support typographié.
- › Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5) et d'éviter l'italique.
- › Le papier de couleur jaune peut s'avérer utile pour favoriser la lecture.
- › Équiper l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, de supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec un programme de lecture de textes et/ou avec des applications numériques d'aides spécifiques.
- › Autoriser l'élève à se baser sur les notes d'un condisciple afin de se concentrer sur le contenu du cours si aucun support typographié n'est possible.
- › Fournir des documents avec une présentation claire, espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés).
- › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- › Numérototer toutes les feuilles de cours et les documents annexes.
- › Aider à l'organisation de la feuille, des notes, du classeur... : veiller à ce que tout soit classé, daté... Un camarade de classe peut être désigné à cet effet.
- › Laisser le libre choix pour le type de papier utilisé (ligné ou carreaux de 1/1cm de préférence, bannir les carreaux 0,5/0,5 cm) pour les cahiers, feuilles d'interrogation, etc. Permettre la prise de note 1 ligne /2.
- › Laisser le libre choix dans le type d'instrument scripteur (ex. certains élèves

n'écrivent bien qu'au crayon gris, certains préfèrent le feutre au stylo, certains un outil plus lourd/léger, etc.).

- › Accepter les abréviations, les ratures et corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- › Être tolérant quant aux titres non soulignés et aux manques de ponctuation.
- › Autoriser l'élève à suivre la ligne avec son doigt pendant la lecture ou autoriser le guide de lecture ou la règle.

Par rapport aux évaluations

- › S'assurer de prévenir l'élève suffisamment tôt avant la date de remise du devoir et/ou avant l'interrogation/examen.
- › Ne pas hésiter à rappeler la date de l'évaluation, du devoir...
- › Accorder du temps supplémentaire lors des interrogations et examens ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés.
- › Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) si l'outil peut être utile à l'élève.
- › Favoriser l'oral dès que possible.
- › Si l'interrogation orale n'est pas possible en premier lieu : en cas d'échec, vérifier oralement les acquis de l'élève.
- › Si les questions sont dictées, fournir lors de toute évaluation, les questions déjà écrites sur une feuille (présentation claire et espacée).
- › Fournir un support typographié en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5) et d'éviter l'italique. Le papier jaune peut s'avérer utile pour favoriser la lecture.

- 
- › Indiquer la répartition de la cotation.
 - › Fournir des documents avec une présentation claire, espacée, aérée (pas de pages avec collages surchargés, images de qualité...).
 - › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
 - › Numérotter toutes les feuilles d'évaluation et tous les documents annexes.
 - › Séquencer les questions. Une seule consigne à la fois.
 - › Formuler sous forme d'une liste de questions celles contenant des sous-questions. Les consignes doivent être courtes aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Il est souhaitable de demander à l'élève de reformuler les consignes afin de s'assurer qu'il les ait comprises.
 - › Lire ou relire à haute voix les questions ou instructions si nécessaire. Laisser le libre choix du type de papier utilisé (ligné, carreaux 1/1cm...). Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon, d'autres au feutre, etc.).
 - › Autoriser l'utilisation de marqueurs fluorescents pour surligner les mots-clés.
 - › Proposer et/ou accepter un guide de lecture : latte, cache, doigt, etc.
 - › Privilégier les textes lacunaires (attention, l'espace destiné à la réponse doit être suffisant) et/ou QCM.
Si des QCM sont proposés en aménagement, il est impératif d'être attentif à ce que cela n'augmente pas la quantité à lire. Si c'est le cas, permettre que les questions soient lues par un interlocuteur ou un logiciel.
 - › Il peut également être intéressant de diminuer la quantité à lire de façon autonome, de diviser la lecture entre l'élève et un interlocuteur ou un logiciel.
 - › Accepter l'utilisation de correcteurs orthographiques (version papier ou électronique), de la calculatrice, de logiciels adaptés et/ou de fiches de travail.
 - › Tolérer les abréviations, des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
 - › Être bienveillant quant aux manques au niveau de la ponctuation.
 - › Accepter une version « brouillon » comme copie finale.
 - › Privilégier le fond sur la forme.
 - › Attention à ne pas coter trop sévèrement l'orthographe, les dyslexiques sont majoritairement en situation de double tâche en ce qui concerne l'orthographe. Une cote distincte est au minimum conseillée pour celle-ci. Dans tous les cas, ne pas compter plusieurs fois la même erreur ou le même type d'erreur.
 - › Préférer la qualité à la quantité.
 - › Noter chaque progrès et rappeler le chemin parcouru pour ne pas décourager l'élève face aux difficultés rencontrées.
 - › Fournir des correctifs si les interrogations/examens/devoirs ne sont pas corrigés en classe.
 - › Accepter de relire les résumés de cours.

Par rapport au travail à domicile

- › Communiquer avec les parents.
- › S'assurer que le journal de classe est bien en ordre et permettre de se mettre à jour via l'utilisation de photocopies, d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche ou via l'intermédiaire d'un camarade de classe.
- › Prendre en considération les difficultés de mémorisation en donnant les matières suffisamment à l'avance.

- › Limiter la quantité d'exercices/de leçons à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité.
- › Inciter l'élève à imaginer les questions qui pourraient lui être posées en le soutenant dans cette tâche.
- › Encourager la mémorisation par des rappels fréquents, des moyens mnémotechniques, des fiches outils et des résumés.
- › Encourager à surligner, à se faire aider par des dessins, des cartes heuristiques (Mind Maps) afin de donner du sens à ce qui est étudié.
- › Permettre les dictées à l'adulte (un adulte de confiance sert de « main » pour écrire exactement tout ce que l'élève lui dicte, sans y apporter de corrections au niveau du contenu, du style, de la structure, etc.).
- › Autoriser l'usage de l'ordinateur ou de tout autre logiciel adapté.
- › Accepter que l'élève ne puisse pas facilement planifier/réaliser son travail seul, sans outils, sans aide.

Par rapport aux sanctions

- › Recourir à d'autres formes de punition que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira de double ou de triple punition).
- › Éviter d'attendre qu'un élève s'améliore en lui faisant recommencer le travail ou l'exercice sous forme de punition ou d'examen complémentaire. Il est plus sage d'orienter l'élève et ses parents vers une aide thérapeutique.
- › Viser l'amélioration, le dépassement de soi.

Attitudes et aménagements spécifiques par matière pour les élèves dyslexiques :

En plus de ce qui a été précédemment cité:

TRAVAUX MOBILISANT L'ÉCRITURE	
Difficultés possibles (liste non exhaustive)	<ul style="list-style-type: none">➤ Grande lenteur.➤ Écriture irrégulière, ne tenant pas sur les lignes.➤ Erreurs d'orthographe d'usage et d'accords.➤ Orthographe inconsistante : l'élève peut écrire le même mot différemment sur le même paragraphe ou la même ligne.➤ Pas ou peu de ponctuation.➤ Difficultés à suivre ce qui est écrit, confusions, omissions, inversions, etc.➤ Difficultés à écrire et à réfléchir au sens de ce qui est écrit de manière simultanée (double tâche).
Conseils	<ul style="list-style-type: none">➤ Cibler ce qui sera évalué : les accords, les terminaisons des verbes...➤ Dictée (consignes, textes à noter....) lentement et par petites unités en répétant éventuellement plusieurs fois le même passage. Si le rythme de l'élève est trop lent et/ou laborieux, lui fournir par écrit les consignes et/ou le texte.➤ Limiter au maximum la rédaction des exercices, proposer des textes lacunaires et/ou des QCM.➤ Éviter les mots croisés (surtout si des difficultés au niveau visuo-spatial ont été mises en évidence).➤ Proposer à l'élève d'écrire en prenant plus de place pour favoriser la lisibilité et la structuration des textes (par exemple, en prenant note une ligne sur deux).➤ Ne pas pénaliser le manque de ponctuation.➤ Autoriser les correcteurs orthographiques (version papier ou numérique).➤ Autoriser l'utilisation de fiches d'aide et de logiciels adaptés.➤ Encourager la production de petits textes personnels de quelques lignes.➤ Passer des contrats avec l'enfant sur des objectifs précis : aujourd'hui tu te concentres sur les verbes, puis la prochaine fois sur les homonymes, etc.➤ Inverser les rôles : Au cycle 5-8, l'enfant lit un mot ou une phrase, l'enseignant écrit (dictée à l'adulte).➤ Aider l'enfant à utiliser le dictionnaire (l'Eurêka par exemple). Il est recommandé de structurer le dictionnaire à l'aide d'onglets de lettres.➤ En plus, pour les dictées :<ul style="list-style-type: none">▪ Donner les textes/mots des dictées longtemps à l'avance en version typographiée.▪ Adapter la longueur de la dictée en fonction de la maîtrise de l'élève.▪ Permettre que l'enfant dyslexique ne réalise que la première partie de la dictée.▪ Proposer des dictées à fautes que l'enfant doit corriger.▪ Coter en fonction du nombre de mots écrits (mots corrects/nombre de mots écrits plutôt que par rapport un nombre total de mots normalement dictés).▪ Prendre en considération la correction de la dictée dans la cote finale. <p>Remarque : Il peut être utile de se référer aux fiches sur la dysgraphie et sur la dysorthographe.</p>

TRAVAUX MOBILISANT LA LECTURE

Difficultés possibles

(liste non exhaustive)

- › Lecture lente, hachée, hésitante.
- › Omissions, répétitions, inversions de lettres, de mots, de lignes.
- › Mélange des temps.
- › Peu ou pas de ponctuation.
- › Difficulté d'accès au sens de ce qui est lu (double tâche).

Conseils

- › Patience, tolérance et bienveillance face à la lenteur de la lecture.
- › Éviter la lecture à haute voix devant toute la classe sauf si l'élève est demandeur.
- › Autoriser les guides de lecture (cache, latte, doigt) ou numéroté/surligner les lignes.
- › Aller vers l'élève pour vérifier la compréhension.
- › Donner à l'avance les textes, les documents... qui seront utilisés en classe.
- › S'assurer que les livres donnés en travail de lecture sont disponibles en version audio et/ou numérique.
- › Permettre à l'enfant d'utiliser les gestes (si apprentissage par méthode gestuelle) aussi longtemps qu'il en a besoin. Une approche gestuelle ou visuelle aide énormément les enfants qui ont un problème de codage, en particulier si les gestes soutiennent une relation logique entre le son et la lettre et sa graphie.
- › Associer images et lettres, utiliser un abécédaire.
- › Jouer avec les rimes grâce aux comptines, aux chansons...
- › Entraîner la reconnaissance rapide des mots.
- › Éviter d'enchaîner la découverte de graphies proches à quelques jours d'intervalle.
- › Exercer la lecture de syllabes sans significations à consonnes proches.



MATHÉMATIQUES	
Difficultés possibles (liste non exhaustive)	<ul style="list-style-type: none">› Organisation et repérage dans l'espace.› Inversions, confusions.› Compréhension du vocabulaire spécifique.› Compréhension et mémorisation des définitions.› Appropriation des théorèmes.
Conseils	<ul style="list-style-type: none">› Adapter les exigences en calcul mental : rythme moins rapide, répétition des calculs...› Admettre que plusieurs raisonnements permettent d'arriver au résultat.› Autoriser l'utilisation de la calculatrice et/ou d'un support écrit reprenant les tables de multiplication lorsque l'objectif est le raisonnement (et cela même durant les évaluations).› Permettre à l'élève d'expliquer ses stratégies, son raisonnement, ses réponses oralement.› Simplifier les tournures de phrases dans les consignes et dans les mises en situation (problèmes).› Permettre d'utiliser les doigts ou un boulier pour le comptage, même au-delà de la 1^e année primaire.› Donner la possibilité de faire des calculs mentaux avec un support.› Laisser à la disposition de l'élève les tables de multiplication ainsi que les supports mathématiques simples (les « amis » de 10, de 20, tels que 7 et 3, 12 et 8...).

PHYSIQUE, CHIMIE, BIOLOGIE	
Difficultés possibles (liste non exhaustive)	<ul style="list-style-type: none">› Acquisition du vocabulaire scientifique qu'il faut comprendre, orthographier et mémoriser.› Lecture lente, laborieuse, imprécise.› Confusions, inversions.› Compréhension des consignes laborieuse.› Restitution par écrit laborieuse.
Conseils	<ul style="list-style-type: none">› Clarifier l'écriture et le mode de calcul.› Transformer les définitions en les simplifiant et/ou en les structurant autrement.› Mettre (ou autoriser de) en gras/surligner les préfixes et suffixes.› Laisser l'élève disposer en permanence (même lors des évaluations) des outils d'aide : tableaux, fiches d'aide...

HISTOIRE, SCIENCES, GÉOGRAPHIE, ÉTUDE DU MILIEU

Difficultés possibles (liste non exhaustive)

- Lecture, écriture et mémorisation des dates (inversions).
- Lecture de documents de presse, textes anciens...
- Lecture, mais aussi réalisation des schémas, tableaux, graphiques, lignes du temps et cartographie.
- Orthographe des mots nouveaux et/ou étrangers.
- Alternance d'un support à l'autre.
- Rédaction de texte avec paragraphes, découpage d'idées, argumentations, etc.
- Repères dans l'espace et/ou dans le temps.

Conseils

- Fournir des documents aérés, pas de supports visuels surchargés.
- S'assurer que le vocabulaire spécifique au cours soit bien compris et, au besoin, l'expliquer.
- Simplifier la syntaxe des textes et accepter une rédaction simplifiée (sous forme d'une liste d'étapes successives par exemple).
- Varier les supports, utiliser des couleurs, représenter les données temporelles sur une ligne du temps, donner des points de repère spatiaux...).
- Aider à comprendre les cartes, les schémas, les tableaux, les lignes du temps, les documents atypiques...
- Faciliter le repérage dans l'espace et dans le temps.
- Être indulgent pour les erreurs d'inversion dans les dates et dans les chiffres.
- Permettre l'utilisation des outils d'aide (dictionnaire électronique, fiches mémo, etc.).

LANGUES ÉTRANGÈRES

Difficultés possibles

les difficultés connues pour un dyslexique dans sa langue maternelle sont multipliées dans une langue étrangère.

Conseils

- Éviter de faire lire à haute voix devant toute la classe sauf si l'élève le demande.
- Donner une trace écrite du cours claire, aérée et de préférence agrandie.
- Permettre à l'élève de se concentrer sur l'écoute et de se baser sur les notes d'un condisciple.
- Travailler chaque notion à l'oral d'abord.
- Donner les listes de vocabulaire au moins une semaine à l'avance et limiter la quantité à étudier (les illustrer idéalement par des images/dessins/pictogrammes/etc. (1er degré).
- Être attentif à la longueur des mots et groupes de consonnes.
- Proposer des listes de vocabulaire courant avec traduction que l'élève garde à portée de main lors d'exercices et idéalement lors des épreuves certificatives.
- Éviter de pénaliser l'orthographe ou au minimum plusieurs fois le même type d'erreurs.
- Permettre l'utilisation d'outils d'aide pour l'orthographe et les règles de grammaire (dictionnaire papier ou électronique, fiches mémo, etc.).
- S'assurer que les livres donnés en travail de lecture sont disponibles en version audio et/ou numérique.
- Organiser les sessions d'examens de façon à ce que les évaluations en langues étrangères ne soient pas organisées le même jour, voire sur deux jours consécutifs. Cela évite une confusion complète entre les différentes langues.



ÉDUCATION PHYSIQUE	
Avantage : non-confrontation à l'écrit	
Difficultés possibles (liste non exhaustive)	<ul style="list-style-type: none">› Difficultés d'organisation spatio-temporelle.› Latéralité tardive et/ou difficile.
Conseils	<ul style="list-style-type: none">› Expliquer le sens des mots particuliers, techniques.› Travailler la coordination, le schéma corporel et les difficultés spatio-temporelles.› Coter au dépassement de soi (et non la performance à atteindre).

ÉDUCATION ARTISTIQUE	
Difficultés possibles (liste non exhaustive)	<ul style="list-style-type: none">› Organisation dans l'espace.› Utilisation de tout l'espace pour sa production.› Coordination des mouvements, des actions à produire, etc.› Compréhension des consignes, du vocabulaire spécifique.› Confusions gauche-droite.
Conseils	<ul style="list-style-type: none">› Vérifier la compréhension des consignes, du vocabulaire...› Diminuer la quantité, mais pas les exigences.› Faire appel à l'imagination.› Valoriser les qualités préservées pour maintenir l'estime de soi.



Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre, ORL...) pourra également aider à affiner le diagnostic en orientant les parents vers un logopède et/ou un centre pluridisciplinaire afin d'avoir une idée plus précise sur les problèmes en situation de lecture et/ou d'écriture. Une prise en charge ciblée pourra alors être conseillée.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Un tout grand merci à la **Fondation Dyslexie** pour ses précieux apports à la réalisation de cette fiche outil. www.fondation-dyslexie.org

- Goetry, V. et coll. *Génération Dyslecteurs. Bien comprendre la dyslexie pour mieux aider les dyslexiques*. Erasmefondation Dyslexie - 2014.
- Reid, G. et Read, Sh. *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*. Tom Pousse - 2012.
- Baratault, J.-P. et Poulet, I. *Troubles spécifiques des apprentissages à l'école et au collège : Dysphasie, dyslexie, dysorthographe, dysgraphie...*Chronique Sociale - 2013.
- Sprenger-Charolles, L. *Lecture et dyslexie* - 2e éd. - Approche cognitive. Dunod - 2013.
- Dehaene, S. *Les neurones de la lecture*. Odile Jacob - 2007.
- Wyseur, Ch. *Le cerveau atemporel des dyslexiques : Les comprendre et les aider*. Desclé de Brouwer - 2009.
- Coulon, M. et Lesage, C. *J'aide mon enfant dyslexique*. Eyrolles - 2015.
- Kochel, J.-M. *La Dyslexie 100 Questions/Réponses*. Ellipses - 2015.
- Habib, M. *Dyslexie : le cerveau singulier*. Solal - 2000.
- Idéale, A. *Vivre et composer avec la dyslexie : Les mots mauxdys*. Chronique Sociale - 2014.
- Estienne, F. *Méthode d'entraînement à la lecture et dyslexies*. Masson - 2004.
- Habib, M. *Dyslexie, dyslexies. Dépistage remédiation et intégration*. Publications de l'Université de Provence - 2000.
- Pannetier, E. *Comprendre la dyslexie : Un guide pour les parents et les intervenants*. Ambre - 2011.
- Pouhet, A. *S'adapter en classe à tous les élèves dys : Dyslexies, dyscalculies, dysphasies, dyspraxies, TDA/H...* Scéren - 2011.
- Mazeau, M. et Pouhet, A. *Neuropsychologie et troubles des apprentissages chez l'enfant : du développement typique aux dys*. Elsevier Masson - 2014.
- Rief, S. et Stern, J. M. *La dyslexie : Guide pratique pour les parents et les enseignants*. Chenelière Education - 2011.
- Genoud, C. *Dyslexie chez les adolescents : État des lieux dans l'enseignement*. Éditions Universitaires Européennes - 2014.
- Guilloux, R. *L'effet « domino dys »*. Chenelière Education - 2009.
- Collectif sous la direction de Crunelle, D. *Aider l'élève dyslexique au collège et au lycée : propositions d'aménagements pédagogiques*. Scéren - 2010.
- Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage », Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement - 2013.
- E., Hallet, M. et Brison, D., avec le soutien de l'APEDA. *Le petit guide des dyslexiques : Comment les dépister et les aider en classe ?* Grammaticos.

Sites internet :

- www.anae-revue.com
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage.
- <http://www.inserm.fr/thematiques/neurosciences-sciences-cognitives-neurologie-psychiatrie/dossiers-d-information/troubles-des-apprentissages-les-troubles-dys>
Expertise collective publié par l'INSERM en 2007 : Dyslexie, Dysorthographe, Dyscalculie, Bilan des données scientifiques.

Notes

[illegible]

AI-JE UN ÉLÈVE **DYSLEXIQUE** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

Dyslexie et dysorthographe sont souvent des troubles associés mais pas toujours !

ERREURS TYPES	Confusion auditive	Entre sons proches /p/, /t/, /b/ et /d/
	Confusion visuelle	À l'horizontale (n et u ; m et v) ou à la verticale (p et d ; p et q)
	Inversion	Lire « <i>volé</i> » pour « <i>vélo</i> »
	Addition	Lire « <i>marteau</i> » pour « <i>marre</i> »
	Omission	Lire « <i>darine</i> » pour « <i>mandarine</i> »
	Substitution	Lire « <i>la belle maman</i> » pour « <i>la belle maison</i> »
	Contraction et décontraction	Écrire « <i>àlamer</i> » pour « <i>souve nir</i> »
	Sauts de mots et de lignes	
LECTURE	Lente et hachée ou rapide et erronée	➤ Avec les erreurs types (confusion, omission, addition, etc.)
	Perte du fil de lecture	
	Mélange des temps	
	Peu ou pas de respect de la ponctuation	➤ Lecture monocorde
	Difficulté à comprendre le sens	➤ Difficulté à comprendre les consignes et le contenu
ÉCRITURE	Écriture lente et laborieuse	
	Erreurs types à l'écrit	✎ Confusion, omission, addition, etc.
	Mauvaise orthographe	✎ Usage, accord, découpage des mots (« <i>lent de main</i> » pour « <i>lendemain</i> ») et inconsistance dans l'orthographe
	Écriture parfois illisible	
	Mauvaise structure et mise en page	✎ Titres / sous-titres peu ou pas soulignés, difficulté à écrire sur les lignes
LENTEUR		
FATIGUE IMPORTANTE	Situation permanente de double ou de multitâche	

Légende: ➤ Conséquence ✎ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur la dyslexie.
Si vous suspectez un problème de dyslexie chez un élève, veuillez consulter la page
« Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSLEXIQUE** EN CLASSE ?

Conseils plus étendus et adaptations dans la fiche détaillée « Dyslexie »

Comportement à adopter

- Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les difficultés (inversions, omissions, confusions, etc.) au niveau de la lecture et de l'écriture.
- Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.

Travail en classe

- Privilégier tous les canaux d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique. Varier les travaux afin de valoriser les compétences préservées (dessins, présentations orales, affiches, etc.).
- Éviter de faire lire l'élève à haute voix de manière impromptue sauf si l'élève le demande.
- Éviter de donner plusieurs consignes en même temps et de se tourner face au tableau lors de l'énoncé.
- Séquencer les consignes pour qu'elles soient courtes et claires.
- Accepter l'utilisation de guides de lecture (latte, cache, doigt, feuille de couleur, etc.), de surligneurs, de correcteurs orthographiques (papier ou électronique), de logiciels spécialisés, de fiches d'aide...

Notes de cours

- Vérifier régulièrement, avec bienveillance, que l'apprenant possède un camarade référent pour la tenue du journal de classe et des notes de cours.
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanneur de poche, de photos prises via un smartphone, etc. ➤ Cela favorise la concentration sur le contenu du cours.
- Autoriser l'utilisation de l'ordinateur en classe pour les dyslexies sévères. Attention à veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou qu'il dispose de batteries de rechange.
- Fournir un support typographié et numéroté (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12, 13 ou 14 ; interlignes 1,5 ; sans italique) en version papier ou électronique.
- Fournir des documents numérotés avec une présentation espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso).
- Laisser le libre choix du type de papier utilisé et du type d'instrument scripteur (crayon, feutre, stylo), ainsi que la possibilité d'écrire 1 ligne sur 2.

Évaluations

- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- Favoriser l'oral dès que possible. Si l'oral n'est pas possible en premier lieu, vérifier oralement les acquis de l'élève en cas d'échec.
- Fournir une version typographiée et numérotée en version papier ou électronique même si les questions sont dictées au reste de la classe. Laisser suffisamment de place pour les réponses (présentation et mise en page claires et espacées).
- Séquencer les consignes qu'elles soient courtes et claires. Les relire à haute voix à la demande de l'élève.
- Privilégier le fond sur la forme pour toute évaluation, en ayant une cote distincte pour l'orthographe.
- Être tolérant et ne pas sanctionner les oublis, les ratures, les titres non soulignés et laisser le choix du type d'instrument scripteur.
- Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours » et le dernier point « Travail en classe ».



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :

Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :

Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :

Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage
Aménagements raisonnables ● ● ● ● ●



LA DYSORTHOGRAPHIE

“ Je déplore un univers éducatif très rédactionnel. Quand tu es un enfant « dys », il est très difficile d'exister. Je peux décider de parler ou non de mes handicaps, mais si je le décide, je m'expose à la méchanceté des autres enfants. Pour les professeurs, nous sommes souvent perçus comme des élèves qui manquent de motivation, voire qui sont des fainéants. Je les comprends, mes notes de dictée oscillaient entre 0 et 5... ”

Vanessa, 25 ans

Diagnostiquée dyslexique et dysorthographique, Vanessa témoigne de son parcours scolaire.

“ Je **déplore** un univers éducatif très rédactionnel. Quand tu es un enfant « dys », il est très difficile d'exister. Je peux décider de parler ou non de mes handicaps, mais si je le décide, je m'expose à la méchanceté des autres enfants. Pour les professeurs, nous sommes souvent perçus comme des élèves qui manquent de motivation, voire qui sont des fainéants. Je les comprends, mes notes de dictée oscillaient entre 0 et 5. De plus, il y a un oubli, une abstraction de tout le travail de rééducation que je devais faire et qui est hors du temps scolaire, **essentiellement les mercredis après-midi**. Toutes ces heures de rééducation n'étaient pas reconnues comme temps de travail. Mais pour moi, cela faisait qu'il me restait très peu de temps personnel, de temps pour jouer comme les autres. C'est toute la problématique pour ce que j'appelle les handicaps invisibles.

Ma lenteur existe malgré mes **stratégies** de compensation. Les autres oublient. Plus j'avance dans mes tâches, plus le travail s'accumule. Il était important pour moi de savoir dire STOP.

Quelles sont les tâches que tu veux être mise en place par les autres pour t'aider ?

Le tiers-temps (tiers-temps supplémentaire accordé lors des évaluations, examens et concours aux élèves en situation « dys ») et l'aménagement matériel (ordinateur, logiciel de dictée vocale...) et des séances d'ergothérapie/logopédie/... à l'école. Mais ce n'est pas évident surtout si on n'est pas à l'aise à l'oral. Ces solutions n'écrivent pas à notre place.

Il est arrivé que mes fautes d'orthographe ne soient plus prises en compte et que je sois **dispensée de l'enseignement des langues étrangères**, c'était un vrai plus pour moi, un soulagement.

Si tu avais un conseil à donner aux personnels éducatifs, lequel serait-il ?

Faire davantage attention à la lourdeur du travail par rapport au temps que cela nous prend. Il est plus confortable pour nous de travailler à l'oral. Or toute la façon d'apprendre et d'évaluer l'apprentissage est à l'écrit.

Et si tu avais un conseil à donner aux enfants « dys » ?

Toujours garder espoir, Einstein était « dys », j'ai **des** témoignages d'enfants « dys » qui ont réussi leurs études. Il est important d'apprendre autrement, de travailler, persévérer, apprendre à contourner les obstacles. Nous avons d'autres talents ! „

Vanessa, 25 ans

(Source : <http://ecole2demain.org/groupe/articles-liens-references-education/doc/dyslexie-et-dysorthographie-vanessa-25-ans-temoigne>)



Présentation de la dysorthographe et troubles associés éventuels

La dysorthographe est un **trouble durable du développement des règles d'orthographe d'usage et d'accord**. Elle est souvent associée à la dyslexie, mais pas toujours. Un apprenant peut montrer une dyslexie sans dysorthographe (assez rare) ou une dysorthographe sans dyslexie (plus fréquent).

Comme la dyslexie, **la dysorthographe est une condition :**

- **d'origine neurologique ;**
- **largement héréditaire ;**
- **qui persiste tout au long de la vie ;**
- **aux facettes multiples ;**

qui induit des difficultés au niveau de :


- **l'orthographe ;**
- **l'écriture (dans le geste et la production de textes) ;**
- **la lecture lorsqu'elle est associée à une dyslexie.**

La dysorthographe s'accompagne souvent aussi de troubles ou de difficultés dans d'autres domaines :

- concentration ;
- mémoire auditive et visuelle à court terme (retenir ce que l'on vient d'écrire, d'entendre ou de penser), et par conséquent la mémoire à long terme ;
- organisation dans l'espace et dans le temps ;
- mémorisation des séquences arbitraires (capacité de séquençage). Exemples: l'alphabet, les correspondances entre les lettres et les sons, les jours de la semaine, les mois de l'année, les tables de multiplication, etc. ;
- retard de langage et de parole ;
- troubles du traitement des informations visuelles qui empêchent la mémorisation de l'orthographe des mots ;
- troubles de discrimination phonémique (/ta/-/da/...) ;
- latéralisation tardive et/ou difficile ;
- graphisme laborieux et/ou inefficace ;
- agitation, inattention, une certaine indifférence due aux échecs répétés ;
- anxiété.

On retrouve 3 grands types de dysorthographe :

- **La dysorthographe phonologique** correspond à l'usage déficitaire de la procédure phono-graphémique (du phonème au graphème, soit de l'oral à l'écrit). La conscience phonologique, c'est-à-dire la capacité à « jongler » avec les phonèmes, est déficiente. Cela se traduit par une mauvaise réalisation orthographique des mots réguliers et des mots nouveaux (substitution de lettres et de sons, omission de lettre, ajout, etc.).

- 
- **La dysorthographe de surface** correspond à l'emploi déficitaire de la stratégie lexicale. Ce déficit se traduit par l'incapacité de produire l'orthographe exacte des mots fréquemment rencontrés. Les élèves concernés présentent des difficultés à fixer à long terme l'orthographe des mots et à constituer un lexique visuo-orthographique. On retrouve très souvent une écriture phonologique.
 - **La dysorthographe mixte** qui rassemble les deux.

Points d'attention / Grille d'alerte

Les **erreurs typiques** commises par les dysorthographiques sont :

- des **erreurs d'orthographe d'usage et d'accords**. Leur orthographe est très inconsistante. Difficulté à se constituer un lexique de mots familiers et fréquents. Le dysorthographique peut écrire le même mot de différentes manières dans un même paragraphe ou sur une même ligne (par exemple : *orthographe* - *ortografe* - *aurtaugraffe*). Écriture souvent phonétique ;
- des **confusions auditives** entre des sons proches, comme /p/, /t/, /b/ ou /d/ ;
- des **confusions visuelles** fréquentes entre des lettres similaires. Ces confusions peuvent se faire sur l'**axe vertical** – comme le p et le d, le p et le q, le m et le n –, et/ou sur l'axe horizontal – comme le n et le u, le m et le w, le f et le t ;
- des **inversions** entre lettres et syllabes : « *volé* » pour « *vélo* » ;
- des **additions** de lettres ou de syllabes : « *marteau* » pour « *marre* » ;
- des **omissions** de lettres, de syllabes ou de sons : l'enfant écrit « *darine* » pour « *mandarine* », ou « *sort* » pour « *sport* » ;
- des **substitutions** de lettres, de mots, de lettres, des sons proches : « *la belle maman* » pour « *la belle maison* » ;
- des **contractions** et des **décontractions** de mots : « *à la mer* » est écrit « *alamère* », ou « *souvenir* » est écrit « *souve nir* » ;
- des **erreurs de découpage** : « *lendemain* » est écrit « *lent de main* » ;
- des **mélanges des temps** : la concordance des temps est une difficulté majeure des dysorthographiques.

La dysorthographie, ce n'est pas seulement des erreurs d'orthographe ; c'est aussi des comportements en situation d'écriture (et souvent de lecture) :

- **incapacité de réaliser deux tâches simultanément** (par exemple : organiser ses idées pour écrire un texte). La mémoire de travail est affaiblie et l'énergie cognitive est insuffisante ;
- **décalage entre un oral riche et un écrit pauvre** souvent frappant (retard de langage dans certains cas) ;
- **geste d'écriture lent, laborieux, désordonné et l'écriture pouvant aller jusqu'à l'illisible**, d'où **difficultés à se relire** y compris par l'élève lui-même ;
- **mauvaise mise en page : titres peu ou pas soulignés, difficultés à écrire sur les lignes...** ;
- **difficulté voire impossibilité à s'autocorriger** ;
- **mémorisation difficile** ;
- **comportement parfois hyperactif** à cause de l'anxiété produite par le trouble ;
- **sentiment de dévalorisation et d'échec**.

Toutes ces erreurs sont des « peut-être » : tel enfant va commettre certaines erreurs et non d'autres, alors que tel autre montrera la tendance inverse. C'est pourquoi il ne faut jamais considérer isolément un type d'erreur : c'est la **combinaison** de différents types d'erreurs, leur fréquence malgré les corrections et leur **persistance dans le temps** qui doivent alerter l'enseignant. La fatigue et la fatigabilité sont présentes.

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> › Performances à l'oral › Performances grâce aux dictées à l'adulte (un adulte de confiance sert de « main » pour écrire exactement tout ce que l'élève lui dicte, sans y apporter de corrections au niveau du contenu, du style, de la structure, etc.) › Imagination féconde › Créativité, façon originale de penser › Habilité artistique › Esprit curieux et vif › Perception globale et rapidité de raisonnement › Bonne mémoire visuelle (mais qui risque de très vite être saturée) › Habiletés spatiales, de création, de montages... › Habiletés technologiques › Volonté de mieux faire › Sensibilité et empathie › Profond sens de l'humain 	<ul style="list-style-type: none"> › Lenteur › Fatigue › Fatigabilité › Découragements, ennui › Manque de soin, maladresses › Grande distractibilité, problème d'attention et de concentration › Problèmes d'orientation temporelle et spatiale › Problèmes d'organisation, d'ordre et de structure › Problème de mémoire (auditive et/ou visuelle et/ou phonologique) à court terme et/ou à long terme › Mauvaise connaissance du schéma corporel › Latéralisation tardive/déficiente › Émotivité › Faible estime de soi et confiance en soi
*liste non exhaustive	

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en double ou triple tâche pour tout acte d'écriture (geste d'écriture et production de texte/de sens ET contrôle de l'orthographe).**

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dysorthographiques

En général

- › Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- › Trouver une place en classe qui lui permettra d'être facilement soutenu, soit par l'enseignant directement, soit par un camarade de classe.
- › Être patient, tolérant et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les omissions, les inversions, les confusions..., les difficultés d'écriture : forme, orthographe, sens.
- › Encourager toute amélioration (même minime).
- › Valorisation des points forts et des progrès = Renforcement positif.
- › Privilégier tous les canaux d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique. Varier les travaux afin que les élèves puissent faire preuve de leurs compétences préservées (dessins, présentations orales, affiches...).
- › Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et/ou veiller à ce que l'apprenant possède un camarade référent.
- › Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc. Cela peut permettre aussi à l'élève de rester attentif en classe au contenu du cours.
- › Accepter les moyens d'aide : l'utilisation de correcteurs orthographiques (papier ou électronique), de logiciels adaptés ou de fiches d'aide si nécessaire.
- › Autoriser l'utilisation de l'ordinateur ou tablette/clavier en classe pour les dysorthographies sévères (productions informatisées, synthèses vocales, etc.). Attention de veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou qu'il possède des batteries de rechange.
- › Éviter de donner de trop longues consignes et de manière simultanée.
- › Bannir toutes les remarques désobligeantes concernant les fautes d'orthographe, les lenteurs, les confusions, etc., devant toute la classe (telles que « *tu ne sais toujours pas écrire sans fautes / te relire / comprendre des consignes de base seul... »*).

Par rapport aux supports et notes de cours

- › Fournir ou écrire au tableau les grands axes, points, chapitres du cours.
- › Donner accès au programme des cours à venir (mois, trimestre, année).
- › Fournir un support typographié en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- › Autoriser que l'élève se base sur les notes d'un condisciple afin de se concentrer sur le contenu du cours.
- › Fournir des documents avec une présentation claire, espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés).
- › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- › Numéroter toutes les feuilles de cours et les documents annexes.

- Fournir à l'élève ses propres manuels scolaires (pas de location) afin qu'il puisse prendre note directement dans ses propres supports.
- Laisser le libre choix pour le type de papier utilisé (ligné ou carreaux de 1/1cm de préférence, bannir les carreaux 0,5/0,5 cm) pour les cahiers, feuilles d'interrogation, etc. Permettre la prise de notes en laissant 1 ligne/2 de libre.
- Laisser le libre choix dans le type d'instrument scripteur (ex. certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris, certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).
- Accepter les ratures et corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Être tolérant quant aux titres non soulignés, certaines abréviations utilisées et les manques au niveau de la ponctuation.

Par rapport aux évaluations

- S'assurer de prévenir l'élève suffisamment tôt avant la date de remise du devoir et/ou avant l'interrogation/examen.
- Accorder du temps supplémentaire lors des interrogations et examens ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés.
- Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) si l'outil peut être utile à l'élève.
- Favoriser l'oral dès que possible. Si l'interrogation orale n'est pas possible en premier lieu : en cas d'échec, vérifier oralement les acquis de l'élève.
- Fournir, si les questions sont dictées, lors de toute évaluation, les questions en version papier ou électronique (présentation claire et espacée).
- Fournir un support typographié en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5). Éviter l'italique.
- Indiquer la répartition de la cotation.
- Fournir des documents avec une présentation claire, espacée, aérée (pas de pages avec collages surchargés, images de qualité...).
- Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- Numérototer toutes les feuilles et tous les documents annexes.
- Séquencer les questions. Donner une seule consigne à la fois. Formuler sous forme d'une liste de questions celles contenant des sous-questions. Les consignes doivent être courtes aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Il est souhaitable de demander à l'élève de reformuler les consignes afin de s'assurer qu'il les ait comprises.
- Privilégier les textes lacunaires (attention, l'espace destiné à la réponse doit être suffisant) et/ou les questionnaires sous forme de QCM.
- Autoriser l'utilisation de marqueurs fluorescents pour surligner les mots-clés.
- Proposer un guide de lecture : latte, cache, doigt, etc. si des problèmes en lecture sont associés.
- Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves écrivent mieux au crayon gris, d'autres préféreront le feutre au stylo...).
- Accepter l'utilisation de correcteurs orthographiques (version papier ou électronique), de la calculatrice, de logiciels adaptés et/ou de fiches de travail.
- Tolérer les abréviations, des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Être tolérant quant aux titres non soulignés et les manques au niveau de la ponctuation.

- › Accepter une version « brouillon » comme copie finale.
- › Coter l'orthographe avec bienveillance. Ne pas comptabiliser plusieurs fois le même type d'erreurs. Une cote distincte pour celle-ci est conseillée.
- › Mieux vaut bannir la cotation des fautes d'orthographe si elles ne font pas partie des objectifs visés.
- › Privilégier le fond sur la forme.
- › Préférer la qualité à la quantité.
- › Noter chaque progrès et rappeler le chemin parcouru pour ne pas décourager l'élève face aux difficultés rencontrées.
- › Fournir des correctifs si les interrogations/examens/devoirs ne sont pas corrigés en classe.
- › Accepter de relire les résumés de cours.

Par rapport au travail à domicile

- › Communiquer avec les parents.
- › S'assurer que le journal de classe est bien en ordre et permettre de se mettre à jour via l'utilisation de photocopies, d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche ou via l'intermédiaire d'un camarade de classe.
- › Encourager la mémorisation par des rappels fréquents, des moyens mnémotechniques, des fiches outils et des résumés.
- › Encourager à surligner, à se faire aider par des dessins, des cartes heuristiques (Mind Maps) afin de donner du sens à ce qui est étudié.
- › Prendre en considération les difficultés en donnant les matières suffisamment à l'avance.
- › Limiter la quantité d'exercices/de leçons à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité. En ce qui concerne les dictées à préparer : importance de la communi-

quer longtemps à l'avance, d'en réduire la taille ou de fixer avec l'élève des objectifs à atteindre (ex. : aucune faute sur les accords des verbes).

- › Permettre les dictées à l'adulte.
- › Autoriser l'usage de l'ordinateur ou de tout autre logiciel adapté.
- › Accepter qu'il soit illusoire de penser que l'élève peut facilement planifier/réaliser son travail seul, sans outils.

Par rapport aux sanctions

- › Recourir à d'autres formes de punition que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira de double ou de triple punition).
- › Éviter d'attendre qu'un élève s'améliore en orthographe, en compréhension des consignes, etc. en lui faisant recommencer le travail ou l'exercice sous forme de punition ou d'examen complémentaire. Il est plus sage d'orienter l'élève et ses parents vers une aide thérapeutique.
- › Viser l'amélioration, le dépassement de soi.

Attitudes et aménagements spécifiques par matière pour les élèves dysorthographiques

En plus de ce qui a été précédemment cité :

TRAVAUX MOBILISANT L'ÉCRITURE

- Garder à l'esprit qu'un élève dysorthographique est toujours en double tâche lorsqu'il écrit : il doit se concentrer sur l'orthographe ET sur les gestes non automatisés, mais aussi sur le sens/le contenu.
- Accorder plus de temps à l'élève pour toutes ses productions écrites.
- Permettre un type de productions écrites différent de celui demandé : affiche, BD, scénario, carte heuristique...
- Favoriser l'utilisation du dictionnaire sous toutes ses formes (informatisé, électronique, visuel, phonémique, dictionnaire où les mots recherchés sont mis en évidence en étant imprimés d'une couleur différente, dictionnaire séparé alphabétiquement par des languettes, etc.).
- Corriger et coter l'orthographe en fonction des objectifs que l'on veut travailler/cibler.
- Ne comptabiliser qu'une seule fois les erreurs de même type (ex. : confusion visuelle, confusion auditive, orthographe différente d'un même mot).
- Tenir compte des oublis fréquents et non volontaires des signes de ponctuation.
- Dictier lentement et par petites unités en répétant éventuellement plusieurs fois le même passage.
- Travailler chaque notion à l'oral d'abord.
- Autoriser l'utilisation de fiches d'aide et de logiciels adaptés.

FRANÇAIS

- Faire tout particulièrement attention aux dictées et aux rédactions : il peut être convenu d'en diminuer la taille, d'en sélectionner une partie seulement, de coter les X premiers mots, de fixer un objectif à atteindre (ex. : tous les verbes doivent être correctement accordés), etc.
- La cotation peut aussi être divisée en deux ou trois parties : par exemple, une pour l'orthographe lors de la première production écrite; la deuxième pour la relecture et la correction de l'orthographe ; la troisième pour la relecture du contenu/sens.
- Préférer les textes lacunaires (en laissant suffisamment de place) et/ou les QCM.
- Autoriser les correcteurs orthographiques (sous forme papier ou numérique).
- Utiliser des lettres mobiles pour aider à mémoriser l'orthographe des mots.
- Utiliser le mouvement (écrire dans l'espace) et le toucher pour aider à la mémoire de l'orthographe des mots (suivre le chemin du mot).
- Utiliser les moyens mnémotechniques.
- Mettre l'accent sur les régularités orthographiques :
 - *ppatin* → impossible
 - *classeurr* → impossible
 - *carré* → possible

MATHÉMATIQUES

- Permettre à l'élève d'expliquer ses stratégies, son raisonnement, ses réponses oralement.
- Améliorer la structuration spatiale en choisissant des activités qui :
 - font appel au corps de l'élève ;
 - exploitent le dessin sous toutes ses formes (exemples : décrire, recopier, reproduire de mémoire un dessin).

HISTOIRE, GÉOGRAPHIE, ÉTUDE DU MILIEU, SCIENCES

- Prendre conscience des difficultés supplémentaires pour l'orthographe des termes techniques et spécifiques.
- Être indulgent pour les erreurs dans les dates, les chiffres, la nomenclature, etc.
- Soutenir l'élève dans le repérage temporel et spatial.
- Accepter les définitions, les explications plus courtes.
- Valoriser le fond sur la forme, la qualité à la quantité.

LANGUES ÉTRANGÈRES

- Prendre conscience que l'apprentissage d'une langue étrangère peut s'avérer réellement laborieux pour un élève dysorthographique.
- Donner une trace écrite du cours claire et aérée.
- Permettre à l'élève de se concentrer sur l'écoute et de se baser sur les notes d'un condisciple.
- Donner les listes de vocabulaire au moins une semaine à l'avance et limiter la quantité à étudier. Illustrer par des images/dessins/pictogrammes/,etc. est un plus (1^{er} degré).
- Proposer des listes de vocabulaire courant avec traduction que l'élève garde à portée de main lors d'exercices.
- Être attentif à la longueur des mots et groupes de consonnes.
- Travailler d'abord chaque notion à l'oral.
- Éviter de pénaliser l'orthographe ou du moins plusieurs fois le même type d'erreurs.
- Permettre l'utilisation des outils d'aide (dictionnaire papier ou électronique, fiches mémo, etc.).
- Organiser les sessions d'examens de façon à ce que les évaluations en langues étrangères ne soient pas organisées le même jour, voire sur deux jours consécutifs. Cela évite une confusion complète entre les différentes langues.

ÉDUCATION PHYSIQUE

- Prendre conscience que la dysorthographie est souvent associée à une mauvaise perception du schéma corporel, à une lenteur des mouvements et à certaines maladresses.
- Travailler la coordination, le schéma corporel et les difficultés spatio-temporelles.
- Coter au dépassement de soi (et non à la performance proprement à atteindre).

ÉDUCATION ARTISTIQUE

- Vérifier la compréhension des consignes, du vocabulaire...
- Diminuer la quantité, mais pas les exigences.
- Faire appel à l'imagination.
- Valoriser les qualités préservées pour maintenir l'estime de soi.

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre...) pourra également aider à affiner le diagnostic en orientant les parents vers un logopède et/ou un centre pluridisciplinaire pour effectuer un bilan complet afin d'avoir une idée plus précise des problèmes rencontrés.

Un travail de rééducation ciblé pourra alors être conseillé.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

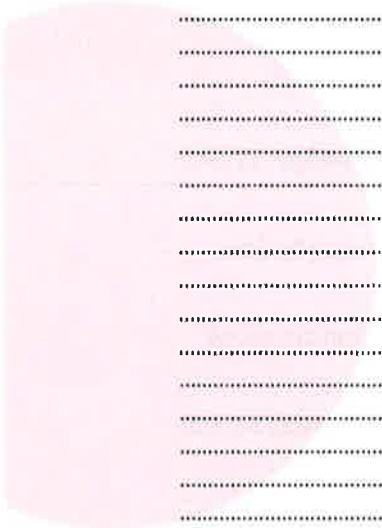
Merci à la **Fondation Dyslexie** pour ses apports et recommandations.
www.fondation-dyslexie.org

- Baratault J.-P. et Poulet I., *Troubles spécifiques des apprentissages à l'école et au collège : dysphasie, dyslexie, dysorthographe, dysgraphie ...* Chronique sociale, 2013.
- Petiniot M.-J., *Accompagner l'enfant atteint de troubles de l'apprentissage*. Chronique Sociale, 2012.
- Mazade C., *La dyslexie et la dysorthographe : Les inversions de lettres, les simplifications de syllabes*. Solal, 2011.
- Estienne F., *Dysorthographe et dysgraphie/300 exercices: Comprendre, évaluer, remédier, s'entraîner*. Elsevier Masson, 2014.
- Kremer J.-M., *Guide de l'orthophoniste : langage écrit et raisonnement, dyslexie, dysorthographe, dysgraphie*. Lavoisier, 2016.
- Pouhet A., *S'adapter en classe à tous les élèves dys : dyslexies, dyscalculies, dysphasies, dyspraxies, TDA/H, ...* Sceren, 2011.
- Mazeau M. et Pouhet A., *Neuropsychologie et troubles d'apprentissages chez l'enfant*. Elsevier Masson, 2014 (2^e édition).
- Guilloux R., *L'effet « domino dys »*. Chenelière Education, 2009.
- **Livret** « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage », Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement, 2013.

Sites internet :

- www.anae-revue.com
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage.
- <https://edu.ge.ch/site/capintegration/>
Site suisse de soutien des élèves à besoins spécifiques : nombreux conseils et recommandations.
- www.dysmoi.fr
Site français sur les troubles d'apprentissage : explications, témoignages, ...
- <https://sites.google.com/site/dralainpouhet/>
Site du Docteur Pouhet, auteur de nombreux ouvrages de référence dans le domaine des troubles d'apprentissage → textes explicatifs, diaporamas, de témoignages, vidéos explicatives sur tous les troubles d'apprentissage.

Notes



A large pink sticky note graphic is positioned on the left side of the page, partially overlapping the lined area. The note has a torn edge and a small white tab at the top.

The main body of the page is filled with horizontal dotted lines for writing notes.

AI-JE UN ÉLÈVE **DYSORTHOGRAPHIQUE** EN CLASSE ?

Points de repère: traits caractéristiques mais non obligatoires

Dyslexie et dysorthographe sont souvent des troubles associés, mais pas toujours !

ERREURS TYPES	Inconsistance dans l'orthographe des mots	
	Erreurs d'orthographe d'usage et d'accord	✎ Écriture phonétique « <i>ortographe</i> » et mélange des temps
	Confusion auditive	✎ Entre sons proches /p/, /t/, /b/ et /d/
	Confusion visuelle	✎ À l'horizontale (n et u ; m et w) ou à la verticale (p et d ; p et q)
	Inversion	✎ Lire « <i>volé</i> » pour « <i>vélo</i> »
	Addition	✎ Lire « <i>marteau</i> » pour « <i>marre</i> »
	Omission	✎ Lire « <i>darine</i> » pour « <i>mandarine</i> »
	Substitution	✎ Lire « <i>la belle maman</i> » pour « <i>la belle maison</i> »
	Contraction / décontraction	✎ Lire « <i>àlamer</i> » ou « <i>sou venir</i> »
	Découpage des mots	✎ Lire « <i>lent de main</i> » pour « <i>lendemain</i> »
	Conjugaison laborieuse et mélange de temps	
ÉCRITURE	Incapacité à réaliser de multi-tâches	
	Décalage entre oral riche et écrit pauvre	✎ Oral plus faible si combiné à une dyslexie
	Écriture lente, laborieuse, désordonnée jusqu'à l'illisibilité	
	Peu ou pas de ponctuation à l'écrit	
	Mauvaise structure et mise en page	✎ Titres/sous-titres peu ou pas soulignés, difficulté à écrire sur les lignes
	Difficulté à s'auto-corriger	
	Mémorisation difficile	
	Erreurs types à l'écrit (et parfois à la lecture)	✎ Confusion, omission, addition, découpage, confusion des temps, etc.
COMPORTEMENT	Hyperactivité et inattention possibles	
	Sentiment de dévalorisation	✎ Dû à l'échec répétitif
	Indifférence face à l'échec	✎ Dû à l'échec répétitif et à la lassitude
LENTEUR		
FATIGUE IMPORTANTE	Situation permanente de double ou de multitâche	

Légende: ➤ Conséquence ✎ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur la dysorthographe. Si vous suspectez un problème de dysorthographe chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSORTHOGRAPHIQUE** EN CLASSE ?

Conseils et adaptations plus étendus dans la fiche détaillée « Dysorthographe »

Comportement à adopter

- › Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les difficultés (inversions, omissions, confusions, etc.) dans l'écriture (forme, orthographe, sens).
- › Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.

Travail en classe

- › Privilégier tous les canaux d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique. Varier les travaux afin de valoriser les compétences préservées (dessins, présentations orales, affiches, etc.).
- › Séquencer les consignes pour qu'elles soient courtes et claires.
- › Accepter les moyens d'aide : l'utilisation de correcteurs orthographiques (papier ou électronique), de logiciels adaptés ou de fiches d'aide si nécessaire, même durant les évaluations.

Notes de cours

- › Vérifier régulièrement, avec bienveillance, que l'apprenant possède un camarade référent pour la tenue du journal de classe et des notes de cours.
- › Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanneur de poche, de photos prises via un smartphone, etc. ➤ Cela favorise la concentration sur le contenu.
- › Accepter l'utilisation de l'ordinateur en classe pour les dysorthographies sévères. Attention à veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou qu'il dispose de batteries de rechange.
- › Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12, 13 ou 14, interlignes 1,5, sans italique).
- › Fournir des documents numérotés avec une présentation espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso).
- › Laisser le libre choix du type de papier utilisé et du type d'instrument scripteur (crayon, feutre, stylo), ainsi que la possibilité d'écrire 1 ligne sur 2.

Évaluations

- › Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- › Favoriser l'oral dès que possible. Si l'oral n'est pas possible en premier lieu, vérifier oralement les acquis de l'élève en cas d'échec.
- › Fournir une version typographiée et numérotée en version papier ou électronique même si les questions sont dictées au reste de la classe. Laisser suffisamment de place pour les réponses (présentation et mise en page claires et espacées).
- › Séquencer les consignes pour qu'elles soient courtes et claires.
- › Coter l'orthographe avec bienveillance. Ne pas comptabiliser plusieurs fois le même type d'erreurs.
- › Mieux vaut bannir la cotation des fautes d'orthographe si elles ne font pas partie des objectifs visés.
- › Privilégier le fond sur la forme pour toute évaluation, en ayant une cote distincte pour l'orthographe.
- › Accepter des abréviations, des titres non soulignés, des ratures et des corrections au correcteur.
- › Recourir à d'autres formes de sanctions que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira d'une double ou d'une triple punition).
- › Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours ».



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :
Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :
Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :
Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock





FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



LA DYSPHASIE

“ Paul, 4 ans, dysphasique, invite un petit copain à jouer chez lui. L'après-midi s'écoule calmement et les jeux se succèdent. Tout à coup, Paul interpelle son ami et lui dit :
« Mer sal ô. »

Son copain étonné, réplique : « Arrête de dire des vilains mots ! » Paul, tout aussi étonné de cette réaction, se tait et reprend son activité. En fait, Paul tout heureux de bientôt partir en vacances, voulait simplement dire qu'il allait à la mer, jouer dans le sable et l'eau (d'où, mer-sable-eau). ”

(Témoignage – www.apeed.be)

Présentation de la dysphasie

La dysphasie est un **trouble durable et sévère du langage**, caractérisé par des problèmes de la **compréhension et/ou de l'expression orale du langage**, sans présence de :

- **troubles auditifs ;**
- **de déficience mentale ;**
- **de déficience intellectuelle ;**
- **de troubles neuromoteurs ;**
- **d'autisme ;**
- **de privation sociale aigüe ;**
- **de troubles émotionnels.**

Il s'agit bien d'un **trouble durable** qui entrave le développement de l'enfant aux **niveaux social, scolaire et professionnel**. Ce trouble concerne **environ 2% des enfants**. Les garçons sont beaucoup plus touchés que les filles.

Il est important de ne pas confondre la **dysphasie** (dysfonctionnement du langage parlé caractérisé par des traits déviants et instables dans le temps) avec l'**aphasie** (perturbation du langage précédemment acquis) et avec un **simple retard de langage** qui peut se normaliser avec le temps.

Les origines restent mal connues. Les recherches mettent en avant des facteurs génétiques ou neurobiologiques ou épileptiques ou encore des anomalies neurodéveloppementales.

Le langage étant considéré comme acquis vers 4 ans, **le diagnostic de la dysphasie est posé vers 6-7 ans, à l'âge de la scolarité**. Mais les symptômes peuvent déjà être repérés entre 18 mois et 3 ans, en fonction de la pauvreté du vocabulaire (la moyenne à cet âge est de +/- 30 mots) et les limites de combinaison entre les mots (moins de 2 à 3 mots associés).

La dysphasie peut prendre différentes formes et elle porte sur des aspects complexes du langage :

- soit de la réception, c'est-à-dire de la compréhension du langage ;
- soit de la programmation des sons de la langue, puis de leur production ;
- soit sur la disponibilité des mots ou encore sur leur agencement syntaxique au sein de la phrase.

Ces domaines du langage peuvent être déficitaires ou préservés indépendamment les uns des autres. C'est pourquoi les élèves doivent faire l'objet d'un diagnostic précis permettant de poser les indications thérapeutiques.

Le langage écrit est aussi souvent d'acquisition problématique. Le langage (oral et écrit) étant l'outil privilégié de la transmission du savoir à l'école, les retentissements sur les apprentissages scolaires sont donc constants.

On distingue ainsi la dysphasie¹ :

- **phonologique** : mauvaise prononciation d'un ensemble de syllabes et de voyelles
- **sémantique** : confusion dans le sens des mots

¹ Cette classification de la dysphasie a été simplifiée. Pour davantage de détails, voir le site: www.dysphasie.org

- **lexicale** : manque de mots
- **syntaxique** : problème de structure grammaticale et d'ordre des mots
- **pragmatique** : incompréhension du pourquoi et du comment on communique → mode d'emploi de la communication verbale ET non verbale,
- **phonétique** : confusion des sons.

Il y a donc autant de dysphasies que d'enfants dysphasiques !

Troubles associés éventuels

La dysphasie peut s'associer à d'autres troubles :

- Troubles d'apprentissages : particulièrement ceux qui concernent la lecture, l'écriture et les mathématiques (dyslexie, dysorthographe, dysgraphie, dyscalculie, dyspraxie).
- Trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H).
- Troubles de la perception du temps et de l'espace : mauvaise acquisition des notions de passé/présent/futur et des notions spatiales.
- Troubles de l'anxiété et de l'humeur : angoisse, faible estime de soi, isolement, réaction démesurée, etc.
- Difficultés motrices (écrire, activités sportives, dessin...), souvent associées à une dyspraxie.
- Traits autistiques : en réaction à la frustration de ne jamais être compris.
- MAIS attention à l'amalgame de l'autisme et de la dysphasie : l'élève dysphasique veut communiquer et jouer, il n'a pas de monde à part ni de défaut de communication (sauf pour les dysphasies pragmatiques).

Points d'attention / Grille d'alerte

Rappel : la dysphasie se perçoit surtout à travers le langage oral, mais elle peut également s'exprimer à l'écrit, les deux aspects de la langue étant intimement liés.

Tous les domaines de la dysphasie ne sont pas touchés en même temps et leurs difficultés évoluent au cours du temps.

En général en classe :

- **Hypo-spontanéité** : l'élève s'exprime peu en classe, par frustration de ne pas être compris et par manque d'estime de soi. C'est une forme de repli sur soi.
- **Hyper-spontanéité** : à l'inverse, l'élève coupe la parole et n'attend pas son tour pour parler. Ce trait peut être accentué s'il se combine avec un TDA/H.
- **Mauvaise estime de soi.**

Au niveau de la réception/compréhension du langage :

- **Difficulté à l'oral face à l'abstrait** : n'ayant pas une bonne compréhension du sens des mots, l'élève a des difficultés à comprendre des informations abstraites et à utiliser des symboles².
- **Incompréhension pragmatique de la langue** : l'élève ne comprend pas **les intentions de la communication et les différents degrés d'humour**. Tout ce qui ressort du **langage implicite** est **difficilement perçu** (alors que cela paraît évident pour une personne non dysphasique) à cela le handicape dans la compréhension des consignes et surtout dans ses relations sociales puisque l'élève dysphasique ne perçoit pas le pourquoi ni le comment des codes de communication³.
- **Difficulté à distinguer le détail de l'essentiel**. Le langage oral (et parfois écrit) ressemble davantage à un ensemble informe d'informations, sans hiérarchie parmi celles-ci. Cela pourrait se comparer à un flux de parole continu dans une langue étrangère pour nous.
 - Liée à la mauvaise perception des intentions du langage et de la confusion dans le sens des mots, l'élève va naturellement éprouver des **difficultés à mémoriser toute information verbale qui ne sera pas appuyée avec un support plus visuel**.

Au niveau de la production des sons :

- **Difficultés phonologiques** : l'élève éprouve des **difficultés pour prononcer une combinaison de sons/syllabes** qui forme un mot. **L'articulation** qui en découle est **laborieuse**, peu ou pas fluide.
La confusion phonologique peut aussi s'exprimer par une **substitution de lettres**.
Exemple : la lettre S sera remplacée par la lettre T = « la soupe » devenant ainsi « une toupe ».
- **Ou une déformation des sons.**
Exemple : un sigmatisme interdental (zézaïement) ou sigmatisme latéral chuinement ou shlintement).

² Il arrive cependant que pour certains dysphasiques, l'utilisation de pictogrammes et de symboles se fasse très bien en support de leur langage, pour aider à la compréhension puisque l'aspect visuel est très développé.

³ D'où la difficulté de gestion des émotions et les mauvaises interprétations des émotions de l'autre.

➤ **Ou une confusion de lettres ayant une ressemblance phonétique (p et b ; d et t).**

La production (et parfois la compréhension) de la différence dans le son ne se fait pas.
Exemple : « un pain » sera prononcé « bain », et la différence de sens entre les deux mots ne sera pas forcément évidente.

Au niveau de la disponibilité des mots et/ou de leur agencement :

➤ **Difficultés syntaxiques :** l'élève a des **difficultés à structurer correctement des mots dans une phrase**, selon les notions grammaticales connues. L'élève **se limite à des phrases très courtes et basiques**. Celles-ci peuvent perdre tout sens pour une personne ayant acquis un niveau « normal » de langage.


Exemple : « Je / veux / dehors / aller » ; « Il / donne / manger / chien » ; « Hier / le chien / mange » ; « Je / monte / dans / le mur » ; « Les / petit / grenouilles / va / attraper / le / mouche ».

Comme le montrent les exemples, **les termes dénués de sens** pour eux sont **omis (les déterminants, les adjectifs, les mots-liens)** ou bien il y a une **erreur dans le temps ou encore dans le sens du mot-lien**.

➤ **Difficultés lexicales :** l'élève n'arrive **pas à retrouver le mot approprié et à l'utiliser dans une situation donnée**. Il a le mot « *sur le bout de la langue* », mais il ne le récupère pas. Cela l'handicape pour exprimer ses idées, répondre à des attentes scolaires et communiquer avec ses pairs.

➤ **Difficulté à organiser un discours** (un récit, une réponse structurée) : il y a une **absence d'information sur le quand et le où**, voire une **confusion dans l'ordre des éléments**.

➤ **Confusion dans l'utilisation des notions spatio-temporelles**, notamment **le passé, le présent et le futur**. Attention, il ne s'agit pas seulement d'une mauvaise application de la conjugaison des temps, mais bien de leur compréhension et de leur rapport à ceux-ci.



Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> › L'envie de communiquer et de se faire comprendre › Sensibilité, voire hypersensibilité › Canal visuel souvent très développé › Modestie (associée à la mauvaise confiance en soi) › L'envie de bien faire › Le courage et la persévérance › La résilience : la force de rebondir › Le recours à des trucs et astuces structurants et mnémotechniques, comme l'utilisation répétitive d'un mot/d'une expression-type qui atteste de la volonté de communiquer <i>Exemple : Terminer toutes ses phrases par le mot « Alsjeblieft »</i> <p>*liste non exhaustive</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Fatigue et fatigabilité › Distractibilité : l'incompréhension du discours, la confusion des lettres et des mots, et simplement la frustration de ne pouvoir communiquer débouchent sur un décrochage de la concentration › Difficulté à terminer une tâche › Difficulté à comprendre les consignes › Accumulation d'erreurs due à l'incompréhension des consignes › Lenteur › Difficulté à s'adapter aux changements › Frustration face à sa difficulté de communiquer, et de comprendre › Estime de soi faible › Découragement › Isolement › Difficultés relationnelles dues à la fragilité de sa communication : rejet, moquerie, harcèlement

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en double ou triple tâche.**

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dysphasiques

En général

- Accepter le diagnostic annoncé par les parents si celui-ci est accompagné d'un avis médical ou de celui d'une personne habilitée.
- Élaborer un plan de communication entre l'école et la maison/thérapeutes (diagnostic, qui s'occupe de quoi, à quoi l'enseignant doit-il être attentif, les aménagements possibles...).
- Élaborer un plan de communication entre enseignants :
 - sur les aménagements nécessaires en classe et lors des évaluations ;
 - sur l'évolution de l'élève.
- Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- Patience, tolérance et bienveillance face aux difficultés réciproques de compréhension et de communication.
- Utiliser une communication positive et constructive : cibler le concret en évitant les adjectifs péjoratifs. Bannir toute communication de type : moralisateur, culpabilisant, persuasif, humiliant, ridiculisant...
- Donner une attention positive : mettre le doigt sur les problèmes, mais féliciter les efforts entrepris aussi infimes soient-ils (en moyenne, il faut 4 remarques positives pour contrer 1 remarque négative !).
- Répéter des activités, sous la forme d'une routine scolaire et sociale, afin que cela devienne un automatisme et que l'élève puisse se concentrer sur le contenu des échanges.
- Veiller à un environnement tranquille lors d'exercices de compréhension orale.
- Veiller à installer l'élève en classe dans le champ visuel de l'enseignant et à distance de sources de distraction.
- Permettre à l'élève d'utiliser des outils d'aide : un dictionnaire électronique, un logiciel de lecture, un correcteur orthographique, des fiches de soutien, des fiches mémos, etc. pour lui rappeler le sens des mots et/ou des règles grammaticales de base.
- Pour tout travail nécessitant une référence au temps (passé, présent, futur), comme en histoire ou en conjugaison (français et langues modernes) : autoriser le recours à un support temporel : une montre, un calendrier, une horloge, des lignes du temps fabriquées avec l'élève...
- Dans le cas d'une tendance aux troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité/impulsivité : rester ferme sur certains points (valeurs, règles de base) et établir des règles strictes afin d'aider l'élève à se structurer.
Exemple : lever la main avant de prendre la parole, la remise des devoirs à une date fixe, ne pas interrompre, etc.
- Être attentif au possible harcèlement venant d'autres élèves (la moquerie est facile) en raison de la difficulté d'entretenir des rapports sociaux.

Par rapport à la transmission des consignes

- Établir un contact visuel lors de l'énoncé de consignes.
- L'élève dysphasique pouvant facilement décrocher, il est essentiel d'attirer son attention au moment de l'explication de consignes.

- Donner des consignes claires :
 - en ralentissant le débit verbal ;
 - en insistant sur des mots-clés ;
 - en utilisant un vocabulaire connu ;
 - en ajoutant une intonation verbale, voire une expression faciale, un langage mimo-gestuel.
- Donner une seule consigne à la fois, une seule consigne par phrase. Répéter et reformuler si nécessaire en utilisant des phrases courtes et simples.
- Inciter l'élève à pratiquer l'auto-verbalisation : reformuler ce qui a été dit, réexpliquer ce qui est compris.

Par rapport au problème syntaxique et lexical

- Aider à reformuler ou corriger une phrase en ciblant un seul type de faute à la fois.
- Travailler étape par étape, en ajoutant progressivement un degré de difficulté ou une idée nouvelle à la production de l'élève.
- Utiliser des gestes, des codes couleur et des supports visuels (images, dessins associés à un texte, par exemple). Cela permet une meilleure association, sans remplacer la tâche de compréhension.
- Éviter les poésies avec un lexique compliqué. Les réciter en binôme ou seul avec l'enseignant ou ne donner qu'un passage.
- Faire lire l'élève près de soi, des phrases courtes, en utilisant un cache ou se guidant avec le doigt. Lui relire ce qu'il a lu.
- Accentuer les mots importants.
- Faire mémoriser des mots dans un référentiel avec les images correspondantes afin de fixer les images mentales.
- Faire des listes de mots spécifiques en fonction d'un contexte : météo, histoire, art, EPS...). Travailler les catégories, les classements, les contraires, les synonymes.

Par rapport aux supports et prises de notes

- Fournir ou écrire au tableau les grands axes, points, chapitres du cours.
- Donner accès au programme des cours à venir (mois, trimestre, année).
- Fournir un support typographié. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- Faciliter la compréhension orale par la mise à disposition de supports écrits comportant des mots-clés ou des images. Pour rappel, les symboles sont à éviter, car trop abstrait pour l'enfant dysphasique !
- Équiper l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, de supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec des applications numériques d'aides spécifiques.
- Autoriser que l'élève se base sur les notes d'un condisciple afin de se concentrer sur le contenu du cours si aucun support typographié n'est possible.
- Fournir des documents avec une présentation claire, espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés).
- Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- Numérotter toutes les feuilles de cours.
- Laisser le libre choix du type de papier utilisé (ligné ou carreaux de 1/1cm de préférence, bannir les carreaux 0,5/0,5 cm) pour les cahiers, les feuilles de cours, feuilles d'interrogation, etc.
- Permettre la prise de note 1 ligne /2.
- Laisser le libre choix du type d'outil scripteur (ex. certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris, certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).

- › Accepter les ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- › Être tolérant et ne pas pénaliser les titres non soulignés, certaines abréviations utilisées et les manques au niveau de la ponctuation.
- › Accepter de relire les résumés de cours.

Par rapport aux évaluations

- › S'assurer de prévenir l'élève suffisamment tôt avant la date de remise du devoir et/ou avant l'évaluation. Ne pas hésiter à rappeler le planning de l'évaluation.
- › Favoriser les petites interrogations ponctuelles aux seuls contrôles de synthèse.
- › Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés.
- › Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) s'il peut être utile à l'élève.
- › Séquencer les questions. Une seule consigne par phrase. Formuler sous forme d'une liste de questions celles contenant des sous-questions.
Les consignes doivent être courtes aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Prévoir et accorder du temps pour l'auto-verbalisation : réexpliquer une consigne, une information.
- › Privilégier les textes lacunaires (attention, l'espace destiné à la réponse doit être suffisant) et/ou QCM.
- › Indiquer la répartition de la cotation.
- › Mettre en avant l'objectif recherché par un travail ou une interrogation : les savoirs ? Les compétences ? Quelles compétences ?
- › Fournir une liste de tâches pour un travail aux multiples étapes et de longue haleine. Le but étant de séquencer les étapes du travail par des phrases courtes et simples, afin de renforcer la compréhension de l'élève.

Exemple : « Suis les étapes du travail. Coche la bulle quand chaque étape est réalisée ».

- « Lis attentivement les questions en repérant les mots que tu ne connais pas. Vérifie le sens des mots incompris ».
- « Lis la première question. Repère les éléments de réponses dans le texte ».
- « Réponds à la première question par une phrase courte et simple ».
- « Lis la deuxième question. Classe les informations dans le tableau ci-dessous ».
- Etc.

- › Fournir un support typographié en version papier ou électronique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5).
- › Fournir des documents avec une présentation claire, espacée, aérée (pas de pages avec collages surchargés, images de qualité...).
- › Fournir des pages recto uniquement.
- › Numérototer toutes les feuilles et tous les documents annexes.
- › Lire ou relire à haute voix les questions ou instructions si nécessaire en ralentissant le débit verbal, en insistant sur des mots-clés, en utilisant un vocabulaire connu, en ajoutant une intonation verbale, voire une expression faciale, un langage mimo-gestuel.
- › Laisser le libre choix du type de papier utilisé (ligné, carreaux 1/1cm...).
- › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon, d'autres au feutre, etc.).
- › Autoriser l'utilisation de marqueurs fluorescents pour surligner les mots-clés.
- › Proposer et/ou accepter un guide de lecture : latte, cache, doigt, etc.
- › Accepter l'utilisation de correcteurs orthographiques (version papier ou électronique),

- de logiciels adaptés et/ou de fiches de travail lorsque l'élève en a besoin.
- Tolérer les abréviations, des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/ Tipp-Ex).
 - Être bienveillant quant aux manques au niveau de la ponctuation
 - Accepter une version « brouillon » comme copie finale.
 - Bannir toute punition de l'élève pour des incompréhensions à répétition, pour des fautes de français propres à la dysphasie...
 - Privilégier le fond sur la forme, même si le langage se limite à des blocs figés sans fluidité syntaxique.
 - Préférer la qualité à la quantité.
 - Réduire la quantité de travail, mais être exigeant sur ce qui a été demandé.
 - Pour tout travail nécessitant une référence au temps (passé, présent, futur), comme en histoire ou en conjugaison (français et langues modernes), autoriser le recours à un support temporel : une montre, un calendrier, une horloge, des lignes du temps fabriquées avec ou par l'élève...
 - Pour les cours en langues étrangères : organiser la session de façon à ce que les examens de langues différentes ne se suivent pas sur la même journée, voire sur deux jours consécutifs. Cela évite une confusion complète entre les langues.
- S'assurer que le journal de classe est bien ordonné et permettre de se mettre à jour via l'utilisation d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche, via l'intermédiaire d'un camarade de classe...
 - Fournir une liste de tâches pour un travail aux multiples étapes et de longue haleine. Le but étant de séquencer les étapes du travail par des phrases courtes et simples, afin de renforcer la compréhension de l'élève.
 - Exemple : « Suis les étapes du travail. Coche la bulle quand chaque étape est réalisée. »
 - « Lis attentivement les questions en repérant les mots que tu ne connais pas. Vérifie le sens des mots incompris. »
 - « Lis la première question. Repère les éléments de réponses dans le texte. »
 - « Réponds à la première question par une phrase courte et simple. »
 - « Lis la deuxième question. Classe les informations dans le tableau ci-dessous. »
 - Etc.
 - Autoriser l'usage de l'ordinateur ou de tout autre logiciel adapté.
 - Accepter qu'il est illusoire de penser que l'élève peut facilement planifier/réaliser son travail seul et sans outils.

Par rapport au travail à domicile

- Communiquer avec les parents.
- Fournir un plan de travail hebdomadaire ou mensuel : cela facilite la structure et l'organisation de son travail.
- Prévenir longtemps à l'avance pour les gros travaux et les contrôles de synthèse et s'assurer que les parents soient au courant en communiquant par le biais du journal de classe.

Par rapport aux sanctions

- Recourir à d'autres formes de punition que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira de double ou de triple punition).
- Éviter d'attendre qu'un élève s'améliore en lui faisant recommencer le travail ou l'exercice sous forme de punition ou d'examen complémentaire. Il est plus sage d'orienter l'élève et ses parents vers une aide thérapeutique.

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre, ORL...) pourra aider à établir le diagnostic en orientant les parents vers un logopède et/ou un centre pluridisciplinaire afin d'avoir une idée plus précise sur les problèmes rencontrés.





Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

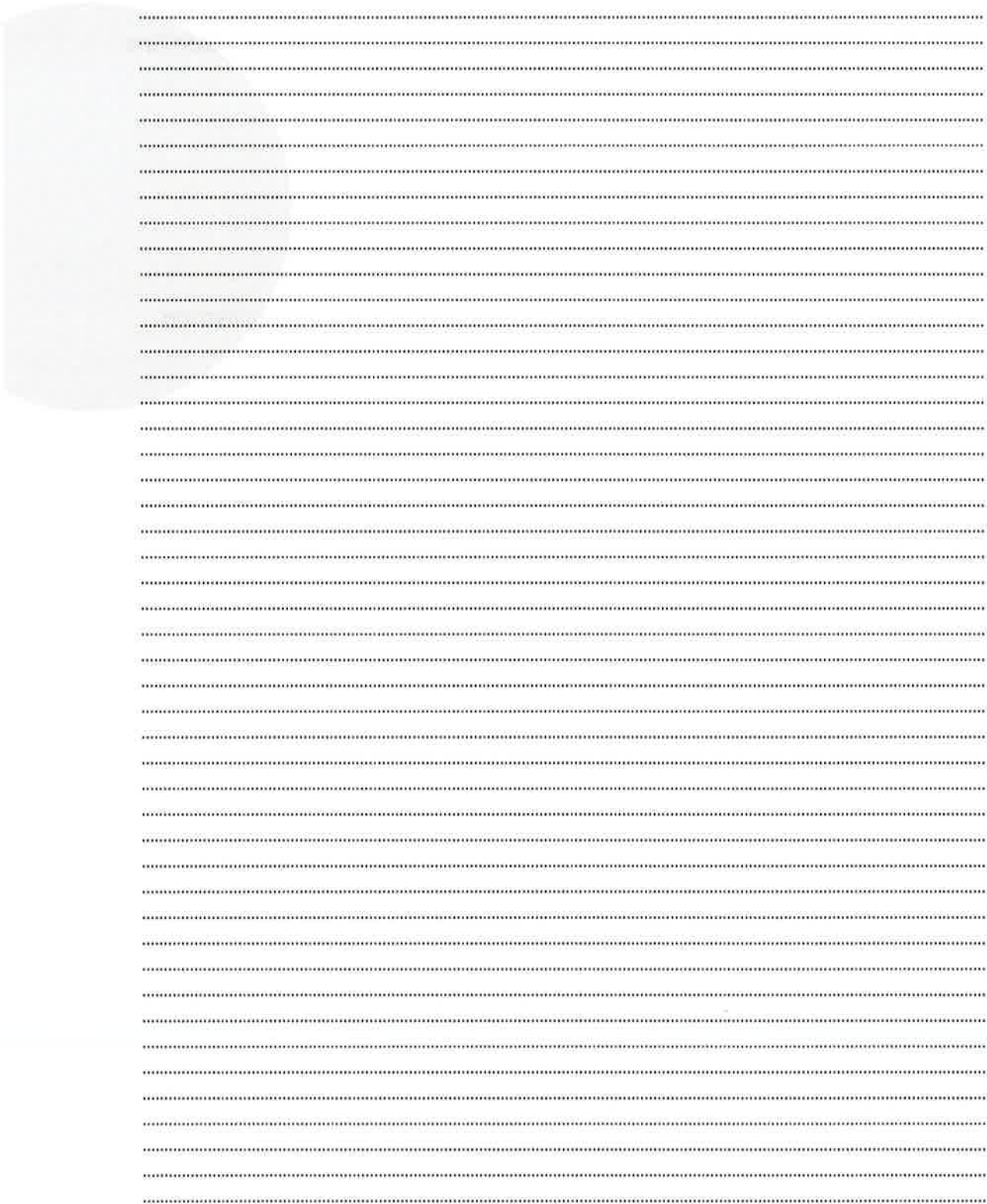
Un tout grand merci à **Madame Mélissa Steenwinkel**, logopède en milieux scolaires, hospitaliers et cabinets paramédicaux, pour ses nombreux apports et suggestions.

- **Gérard C.L.**, *L'enfant dysphasique*, De Boeck Université, 1993.
- **Gérard C.L., Brun V.**, *Les dysphasies*, Éditions Masson, 2003.

Sites internet :

- **www.apeed.be**
Association de parents d'enfants aphasiques et dysphasiques : informations, témoignages, vidéos, conseils.
- **www.dysphasie.org**
Association Avenir Dysphasie : informations diverses.
- **www.yapaka.be**
Yapaka, Fédération Wallonie-Bruxelles : nombreux articles sur le sujet.
- **<http://www.ufapfec.be/boite-outils-dys-05-2014-intro>**
Les fiches outils de l'UPAFEC (Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique) pour dys, TDA/H, HP.
- **Vidéo en ligne « L'histoire de Léo »**
Atelier didactique, Esad, 2010 (2min28).
- **Vidéo en ligne « Petite synthèse illustrée sur la dysphasie et l'enfant »**
Réalisé par Amandine Bayot, Claire Boukebza, Eugenia Pintseiro.
- **www.op17.fr**
Document édité par le Groupe Départemental sur les troubles du langage et des apprentissages (GDTLA) sur la dysphasie et les aménagements en classe, publié sur le site web « Orthophonie et Prévention 17 » le 6/06/2011.

Notes



AI-JE UN ÉLÈVE **DYSPHASIQUE** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

COMPRÉHENSION DU LANGAGE

Mauvaise mémorisation

Difficulté face à l'abstrait = idées et/ou symboles, sauf les pictogrammes qui sont une aide à la compréhension

Incompréhension du langage implicite, des degrés d'humour, des intentions de communication

Difficulté à distinguer détails/essentiel

✎ Discours sans hiérarchie d'informations

RÉDACTION

Confusion des notions spatio-temporelles

Difficulté à structurer un discours

Vocabulaire limité

Phrases courtes ou basiques

✎ Mauvaise conjugaison et mauvais rapport au temps/espace

SONS

Confusion/substitution de lettres similaires

Articulation laborieuse

Déformation

✎ Par exemple, les sons formés par les lettres « t/d » ou « p/b »

✎ zézaïement, chuintement ou shlintement

ATTITUDE EN CLASSE

En retrait

Hyperspontanéité

➤ Frustration face à la communication

➤ **REPLI SUR SOI**

FATIGUE IMPORTANTE

Situation permanente de double ou de multitâche

Légende : ➤ Conséquence ✎ Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur la dysphasie.
Si vous suspectez un problème de dysphasie chez un élève, veuillez consulter la page
« Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSPHASIQUE** EN CLASSE ?

Conseils plus étendus et adaptations dans la fiche détaillée « Dysphasie »

Comportement à adopter

- Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les difficultés de compréhension et d'expression de langage.
- Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.
- Favoriser la routine scolaire, afin de créer un automatisme chez l'élève et une concentration sur le contenu. Prévenir de tout changement dans la routine.

Travail en classe

- Veiller à un environnement tranquille lors d'exercices de compréhension orale.
- Donner des consignes courtes et claires : en ralentissant le débit verbal, en utilisant des gestes et un support visuel (présentation claire et espacée avec images, pictogrammes, mots-clés, mais pas de symboles abstraits !).
- Inciter l'élève à pratiquer l'auto-verbalisation : réexpliquer ce qui est compris, commenter ce qui est fait, reformuler ce qui a été dit.
- Permettre à l'élève d'utiliser des outils d'aide : un dictionnaire électronique, un logiciel de lecture, un correcteur orthographique, des fiches mémo sur le sens des mots et/ou les règles grammaticales de base, un support temporel (montre, calendrier, horloge) pour toute tâche se référant au temps...

Notes de cours

- Vérifier régulièrement, avec bienveillance, que l'apprenant possède un camarade référent pour la tenue du journal de classe et des notes de cours.
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, etc. ➤ Favorise la concentration sur le contenu du cours.
- Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12, 13 ou 14 ; interlignes 1,5).
- Fournir des documents numérotés avec une présentation espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso, des images, mais **pas de symboles** !).
- Équiper l'apprenant, si nécessaire, de supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec des applications numériques d'aides spécifiques.

Évaluations

- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- Favoriser les questions à choix multiple ou aux réponses courtes.
- Séquencer les consignes par des phrases courtes et simples pour un travail aux multiples tâches, afin de renforcer la compréhension de l'élève.
- Favoriser les petites interrogations ponctuelles aux seuls contrôles de synthèse.
- Privilégier le fond sur la forme, la qualité à la quantité. Accepter les abréviations, les ratures, les manques au niveau de la ponctuation et les corrections au correcteur.
- Organiser la session de façon à ce que les examens de langues (français, langues modernes, langues anciennes) ne se suivent pas sur la même journée, voire sur deux jours consécutifs. Cela évite les confusions.
- Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours » et le dernier point « Travail en classe ».



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :

Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :

Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :

Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage
Aménagements raisonnables ● ● ● ● ●



LA DYSPRAXIE

“
Moi je veux bien que mon témoignage soit mis
même s'il n'y a pas grand choses à dire : je viens d'être
« détectée » si on peut dire ça comme ça alors que j'ai 17
ans. En fait tout a commencé peu après que je me sois
rétamé en beauté pour les épreuves de français : 3/20, ça
fait mal. Mon prof de français a commencé à s'inquiéter
parce qu'apparemment je suis très intelligente à l'oral (je
connais beaucoup plus de trucs que la plupart des gens
de ma classe), mais quand il s'agit d'écrire, tout le
prestige se casse la figure : plus de syntaxe, une
autre fin de phrase... ”

Daessa, 17 ans

... Le prof en a parlé avec son entourage et il vient de m'envoyer un mail. Dyspraxie ? Je me suis renseignée et au début je n'y ai pas cru (sûrement ma « tuuut » de fierté), mais en allant sur des blogs et en voyant des témoignages je me suis dit, c'est tout moi, ça. Avec le recul, je me rappelle qu'à l'école j'étais toujours choisie en dernière pour faire les équipes de sports. Je n'ai jamais eu de problèmes de coordination jusqu'à ce que je commence l'escrime où là c'était la pagaille la plus complète ! Je crois que je vais arrêter... Je ne sais toujours pas lacer mes chaussures ni différencier ma droite de ma gauche. J'ai du mal à accepter le diagnostic, mais c'est sûrement parce que c'est tout chaud. Mais bon, il faut aller de l'avant et continuer à vivre !

Daessa, 17 ans



Présentation de la dyspraxie (ou trouble de la coordination motrice)

La dyspraxie est un **trouble développemental durable affectant la planification, l'organisation, l'exécution ainsi que l'automatisation des gestes et des mouvements.**

Tous les gestes et mouvements peuvent être touchés ; partout où il y a muscle, il peut exister une dyspraxie.

Les élèves dyspraxiques sont donc des élèves qui, dans les activités de tous les jours qui requièrent une coordination motrice, ont des performances inférieures à celles attendues pour un élève du même âge et de la même intelligence.

Il existe différentes dyspraxies :

- **Constructive** : difficulté à assembler, construire/voir en 3D.
- **Visuo-spatiale** : difficulté dans l'orientation et l'organisation du regard.
- **Idéatoire** : difficulté dans le maniement des outils (compas, latte, etc.).
- **Idéomotrice** : difficulté à mimer, à imiter des gestes.
- **Oro-faciale** : difficulté à parler, souffler, articuler, etc.
- **De l'habillement** : difficulté à s'habiller, faire ses lacets, etc.

Il est courant de retrouver plusieurs types de dyspraxie chez une même personne.

Les causes de la dyspraxie ne sont ni encore clairement connues ni prouvées.

On retrouve souvent les dyspraxiques chez les prématurés, surtout les grands prématurés, mais pas seulement.

Ce trouble concerne environ 3 à 7% des enfants et essentiellement les garçons.

Il est à noter que la dyspraxie est aussi **parfois appelée « Trouble de la Coordination Motrice (TAC) »**.

En aucun cas, l'élève n'est responsable de son trouble et de ses retards.

Les troubles dyspraxiques ne disparaissent pas, ils se compensent en avançant vers l'âge adulte, mais toujours **en y allouant des capacités attentionnelles importantes** (alors qu'une personne non dyspraxique aura acquis les automatismes et agira sans y penser).

Troubles associés éventuels

- › Dysgraphie
- › Dyslexie
- › Dysorthographe
- › Dyscalculie
- › Dysphasie
- › Haut potentiel
- › TDA/H
- › Syndrome dysexécutif
- › Trouble de l'orientation spatiale et temporelle
- › Trouble de la perception visuo-spatiale
- › Trouble du schéma corporel et de la latéralité
- › Troubles anxieux



Points d'attention / Grille d'alerte

- **Lenteur d'exécution et troubles de la coordination.**
- **TOUS les gestes et les mouvements peuvent être touchés :**
 - de **l'écriture** à la **lecture** en passant par **l'habillage**, les tâches de **dessin**, de bricolage, de collage, **d'assemblage**, les **opérations mathématiques**, les **alignements**, la **récolte d'informations**, la **lecture/tracé de graphes**, les **représentations spatiales**, les **activités sportives**, les **activités musicales**, etc.
- **Les troubles de l'écriture** sont scolairement très souvent les plus apparents.
- **Difficultés d'orientation dans l'espace et dans le temps** : en plus des difficultés lors des apprentissages, l'élève a de fortes chances de ne pas se retrouver dans l'école, de perdre ses affaires, d'être désordonné, de se cogner, de se faire mal, d'être en retard, de confondre les heures de cours, etc.
- **Troubles oculomoteurs** : balayage visuel inefficace, fixations oculaires, saccades oculaires anarchiques...
- **Trouble de l'expression verbale surtout lorsqu'il s'agit de raconter, d'expliquer** : discours immature, discours confus...
- **Trouble de l'orthographe et/ou de la lecture**, essentiellement dû à des sauts de mots et de lignes.
- **Difficultés en mathématiques** : avec la notion du nombre, les comptages, le dénombrement, les opérations de base, les fractions, la géométrie, etc. surtout lorsque ces opérations passent par l'écrit.
- **Manque d'organisation, oublis, pertes en tout genre.**
- **Isolement** par un comportement potentiellement en décalage.
- **Fatigue importante** (due à la situation de double/triple/... tâche) **et fatigabilité.**

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> › Surinvestissement des compétences verbales › Performances à l'oral › Performances améliorées lors des dictées à l'adulte (un adulte de confiance sert de « main » pour écrire exactement tout ce que l'élève lui dicte, sans y apporter de corrections au niveau du contenu, du style, de la structure, etc.) › Choix des hobbies et des loisirs privilégiant l'écoute › Imagination › Angle de perception original et novateur › Esprit curieux et vif › Capacités créatives › Très bonne mémoire à long terme › Volonté de mieux faire › Sensibilité › Sens profond de l'humain 	<ul style="list-style-type: none"> › Lenteur › Fatigue profonde › Fatigabilité › Découragement › Ennui › Troubles du regard › Troubles de la perception visuelle › Troubles de la représentation de l'espace et du temps › Troubles de la parole › Troubles au niveau de l'acquisition de l'orthographe › Difficultés pour écrire et dessiner › Difficultés à recopier du tableau › Grande distractibilité, problème d'attention et de concentration › Problèmes d'adaptation aux nouveautés et aux changements › Manque de soin › Maladresses › Désordre › Émotivité › Faible estime de soi › Manque de confiance en soi
*liste non exhaustive	

Remarque :

Il est à savoir que **ce type de profil est de manière permanente en multiple tâche** puisque la **planification, l'organisation, l'exécution et l'automatisation des gestes et des mouvements ne sont pas acquises ni automatisées**, tous les gestes et mouvements pouvant être touchés.

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves dyspraxiques

En général

- Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- Trouver une place en classe qui lui permettra d'être facilement soutenu soit par l'enseignant directement soit par un camarade de classe.
- Être patient, tolérant et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, l'aspect négligé de l'écriture/dessins/tracés et les maladresses multiples (déplacements, manipulations, tenue des cahiers/cartable/classeurs/..., habillage/déshabillage, etc.).
- Encourager toute amélioration (même minime).
- Valorisation des points forts et des progrès.
➔ Renforcement positif.
- Vérifier qu'il n'y ait pas trop de distracteurs autour de l'élève (camarade trop bavard, trop de matériel sur le banc, etc.).
- Permettre l'utilisation d'un tapis antidérapant sur le banc et/ou d'un plan incliné avec arrêt pour maintenir feuilles, livres, stylos, règles... en place.
- Adopter l'installation de codes couleur pouvant servir de repères visuo-spatiaux (sur le banc, sur les feuilles, sur les cahiers, etc.).
- Attention à ce que tous les enseignants ainsi que parents et thérapeutes utilisent les mêmes codes.
- Éviter l'écrit un maximum (d'une façon générale, et surtout lorsque celui-ci est trop laborieux et/ou inefficace.).
- Privilégier tous les canaux d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique.
Varier les travaux afin que les élèves puissent faire preuve de leurs compétences préservées (présentations orales, présentations sur support informatique...).
- Accepter, si les notes écrites sont difficiles, que l'élève se base uniquement sur les notes de ses camarades de classe. Cela lui permettra de garder toute son attention pour ce qui est dit en classe.
- Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et/ou veiller à ce que l'apprenant possède un camarade référent.
- S'assurer que l'élève dispose de notes et de supports suffisamment clairs et corrigés pour étudier (possibilité de se faire aider par un élève référent).
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanneur de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc.
- Accepter l'utilisation d'outils d'aide : de correcteurs orthographiques (version papier ou numérique), de la calculatrice, de logiciels adaptés, de fiches d'aide...
- Autoriser l'utilisation de l'ordinateur ou tablette/clavier en classe pour les dyspraxies sévères. Les élèves dyspraxiques ont très souvent besoin de passer à l'ordinateur dès le primaire. Il ne suffit pas de mettre un ordinateur dans les mains d'un enfant ou d'un jeune et de l'envoyer en cours avec. Le futur utilisateur doit avoir appris à s'en servir :
 - Apprendre à taper au clavier (et notamment en clavier caché).
 - Apprendre à s'organiser (création de dossiers, enregistrement des fichiers, raccourcis, modèle type pour les évaluations, agenda...).

- Apprendre à utiliser les logiciels dont il aura besoin couramment.
 - Attention de veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou qu'il dispose de batteries de rechange.
- Ne pas émettre des remarques désobligeantes concernant les maladroitness, l'écriture, le soin, etc. devant toute la classe.
 - Éviter de pénaliser trop vite et/ou exagérément la lenteur, les retards, les oublis...
 - Ne pas s'attendre à ce qu'un élève dyspraxique s'améliore en recommençant un exercice plusieurs fois.
 - Suggérer de rendre les textes dactylographiés plutôt que faire recopier des textes mal écrits.

Par rapport aux supports et notes de cours

- Se souvenir de la permanence du trouble au niveau de l'écriture, du soin et de l'organisation en général.
- Fournir ou écrire au tableau les grands axes, points, chapitres du cours.
- Donner accès au programme des cours à venir (mois, trimestre, année).
- Fournir un support typographié numéroté, clair et imagé.
- Attention cependant à respecter une taille de police suffisante : Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic ; taille de police en 12, 13 ou 14, éventuellement interlettres étendues ; interlignes 1,5 ou 2 pour les dyspraxies visuo-spatiales.
- Fournir à l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, les supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec un programme de lecture de textes et/ou avec des applications numériques d'aides spécifiques
- Accepter, si les notes sont écrites à la main, que l'élève se base uniquement sur les

notes de ses camarades de classe. Cela lui permettra de garder toute son attention pour ce qui est dit en classe. Lui laisser la possibilité, après chaque cours, de se mettre en ordre via un scanner de poche, une photo prise via un smartphone, etc.

- Fournir des documents avec une présentation claire, espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés).
- Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
- Numérototer toutes les feuilles de cours.
- Aider à l'organisation de la feuille, des notes, du classeur, etc. : veiller à ce que tout soit bien classé, daté... Un camarade de classe peut être désigné hebdomadairement à cet effet.
- Laisser le libre choix du type de papier utilisé (ligné ou carreaux de 1cm/1 de préférence).
- Permettre la prise de note 1 ligne /2.
- Laisser le libre choix du type d'instrument scripteur (ex. certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris; certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).
- Acceptation des ratures et corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Être tolérant quant aux titres non soulignés, certaines abréviations utilisées et les manques au niveau de la ponctuation.
- Accepter de relire les résumés de cours.

Par rapport aux évaluations

- S'assurer de prévenir l'élève suffisamment tôt avant la date de remise du devoir et/ou avant l'évaluation.
- Ne pas hésiter à rappeler le planning de l'évaluation.
- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner nombre d'exercices réduits/ciblés.

- 
- › Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) si cela peut être utile à l'élève.
 - › Favoriser l'oral chaque fois que possible.
 - › Si l'interrogation orale n'est pas possible en premier lieu, en cas d'échec, vérifier oralement les acquis de l'élève.
 - › Fournir un support typographié numéroté en version papier ou numérique. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police en 12 ou 13, éventuellement interlettres élargies ; interlignes 1,5).
 - › Si les questions sont dictées, fournir, lors des évaluations, les questions déjà écrites sur une feuille (présentation claire et espacée).
 - › Fournir des documents numérotés avec une présentation claire, espacée, aérée (pas de pages avec collages surchargés, images de qualité...).
 - › Fournir des rectos uniquement (pas de photocopies recto-verso).
 - › Numérototer toutes les feuilles et tous les documents annexes.
 - › Indiquer la répartition de la cotation.
 - › Séquencer les questions. Une seule consigne à la fois.
 - › Formuler sous forme d'une liste de questions celles contenant des sous-questions.
 - › Les consignes doivent être courtes aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.
 - › Privilégier les textes lacunaires (attention, l'espace destiné à la réponse doit être suffisant) et/ou QCM.
 - › Lire ou relire à haute voix les questions ou instructions si nécessaire. Il est souhaitable de demander à l'élève de reformuler les consignes afin de s'assurer qu'il les a comprises.
 - › Autoriser l'utilisation de marqueurs fluorescents pour surligner les mots-clés.
 - › Autoriser l'utilisation d'un guide de lecture : latte, cache, doigt...
 - › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves préfèrent écrire au crayon gris, d'autres préféreront l'utilisation du feutre au stylo, etc.).
 - › Accepter l'utilisation d'outils d'aide : correcteurs orthographiques (version papier ou numérique), calculatrice, logiciels adaptés, fiches de travail...
 - › Acceptation des ratures et des corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
 - › Être tolérant quant aux titres non soulignés, certaines abréviations utilisées et les manques au niveau de la ponctuation.
 - › Accepter une version « brouillon » comme copie finale.
 - › Coter l'orthographe avec bienveillance. Une cote distincte pour celle-ci est conseillée.
 - › Ne pas comptabiliser plusieurs fois le même type d'erreurs.
 - › Mieux vaut bannir la cotation des fautes d'orthographe si elles ne font pas partie des objectifs visés.
 - › Privilégier le fond sur la forme.
 - › Préférer la qualité à la quantité.
 - › Noter chaque progrès et rappeler le chemin parcouru pour ne pas décourager l'élève face aux difficultés rencontrées.
 - › Fournir des correctifs d'évaluation ou un moyen de s'autocorriger.

Par rapport au travail à domicile

- › Communiquer avec les parents.
- › S'assurer que le journal de classe est bien ordre et permettre de se mettre à jour via

l'utilisation d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche... ou encore via l'intermédiaire d'un camarade de classe.

- › Prendre en considération les difficultés de mémorisation en donnant les matières suffisamment à l'avance.
- › Limiter la quantité d'exercices/de leçons à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité.
- › En ce qui concerne les dictées à préparer : importance de les communiquer longtemps à l'avance, d'en réduire la taille ou de fixer avec l'élève des objectifs à atteindre (ex. : aucune faute sur les accords des verbes).
- › Inciter l'élève à imaginer les questions qui pourraient lui être posées en le soutenant dans cette tâche.
- › Encourager la mémorisation par des rappels fréquents, des moyens mnémotechniques, des fiches outils et des résumés.
- › Encourager à surligner, à se faire aider par des dessins, des cartes heuristiques (Mind Maps) afin de donner sens à ce qui est étudié.
- › Permettre les dictées à l'adulte (l'adulte écrit précisément ce que l'élève lui dicte, sans chercher à le corriger. L'adulte est la main de l'élève).
- › Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (certains élèves préfèrent écrire au crayon gris, d'autres préféreront l'utilisation du feutre au stylo, etc.).
- › Autoriser l'usage de l'ordinateur ou de tout autre logiciel adapté.
- › Accepter le fait qu'un élève ne peut pas facilement planifier son travail seul, sans outils d'aide et d'accompagnement.

Par rapport aux sanctions

- › Recourir à d'autres formes de sanctions que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira de double ou de triple punition).
- › Éviter d'attendre qu'un élève s'améliore en gymnastique, en sport, en précision... en lui faisant recommencer le travail ou l'exercice sous forme de punition ou d'examen complémentaire. Il est plus sage d'orienter l'élève et ses parents vers une aide thérapeutique.
- › Viser l'amélioration, le dépassement de soi.

En plus de ce qui a été précédemment cité:

TRAVAUX MOBILISANT L'ÉCRITURE

- › Garder à l'esprit qu'un élève dyspraxique est toujours en multiple tâche lorsqu'il écrit: il doit se concentrer sur les gestes non automatisés ET sur l'orthographe/le sens/le contenu.
→ Il s'agit donc d'éviter l'écrit autant que possible.
- › Accorder plus de temps à l'élève pour toutes ses productions écrites.
- › Permettre un type de productions écrites différent de celui demandé : affiche, BD, scénario, carte heuristique...
- › Favoriser l'utilisation d'un référent orthographique sous toutes ses formes (informatisé, électronique, visuel, phonémique, dictionnaire où les mots recherchés sont mis en évidence en étant imprimés d'une couleur différente, dictionnaire séparé alphabétiquement par des languettes...).
- › Corriger et coter l'orthographe en fonction des objectifs que l'on veut travailler/cibler.
- › Ne comptabiliser qu'une seule fois les erreurs de même type (Ex. : *confusion visuelle, confusion auditive, orthographe différente d'un même mot*).
- › Tenir compte des oublis fréquents et non volontaires des signes de ponctuation.
- › Dictier lentement et par petites unités en répétant éventuellement plusieurs fois le même passage.
- › Vérifier les notions à l'oral si l'écrit est difficilement accessible et/ou insuffisant.
- › Autoriser l'utilisation de fiches d'aide et les logiciels adaptés.

FRANÇAIS


- › Prêter une attention toute particulière aux dictées et aux rédactions : il peut être convenu d'en diminuer la taille, d'en sélectionner une partie seulement, de coter les X premiers mots, etc.
- › La cotation peut être divisée en deux ou trois parties : une pour l'orthographe lors de la première production écrite; la deuxième pour la relecture de l'orthographe ; la troisième pour la relecture du contenu/sens.
- › Stimuler les compétences visuelles en jouant au jeu des sept erreurs, au jeu de Kim...
- › Aider le décodage des lettres avec un abécédaire.
- › Aide à la lecture via l'utilisation d'un guide, de suivre avec le doigt pour se repérer, le surlignage...
- › Bannir les mots croisés et les mots fléchés.
- › Préférer les textes lacunaires (en laissant suffisamment de place) et/ou les QCM.
- › Autoriser l'utilisation de fiches d'aide et de logiciels adaptés.
- › Suggérer des titres d'ouvrages disponibles en version audio.

MATHÉMATIQUES, HISTOIRE, GÉOGRAPHIE, ÉTUDE DU MILIEU, SCIENCES

- Prendre conscience que l'élève dyspraxique possède de réelles difficultés avec la lecture, mais aussi la compréhension et la réalisation des schémas, des tableaux (notamment les tableaux à double entrée), des graphiques, des lignes du temps, des exercices de cartographie et avec le vocabulaire spécifique.
 - ➔ Être tolérant quant au soin et à la précision : tracés/dessins/schémas, etc.
 - ➔ Faire commenter et/ou expliquer oralement si l'élève est en difficulté.
- Fournir des documents numérotés et aérés. Bannir les supports visuels surchargés.
- Favoriser l'utilisation de papier quadrillé 1cm/1cm à la place des petits carreaux 0,5/0,5cm.
- Préférer les histogrammes aux autres représentations en courbe (moindre abstraction).
- Aider au repérage spatio-temporel (points de repère dans les cahiers, aide à l'alignement lors des opérations numériques, fenêtre dans une feuille pour isoler une information, etc.).
- Utiliser des repères de couleur pour faciliter le repérage dans les tableaux, la pose des opérations.
- Être bienveillant et tolérant quant à la lenteur de l'utilisation des outils tels que latte, équerre, compas, etc. Des outils de travail comme le compas plat ou autres outils adaptés peuvent être conseillés.
- Tolérer le manque de soin et les imprécisions des tracés.
- Rester tolérant en ce qui concerne la lecture de l'heure, les erreurs de positionnement, les dictées de nombres, les chiffres écrits à l'envers, le calcul mental, etc.
- Dissocier raisonnement et calculs numériques.
- Autoriser les correcteurs orthographiques, la calculatrice, les fiches d'aide et les logiciels adaptés.
- Améliorer la structuration spatiale en choisissant des activités qui font appel au corps de l'élève.
- Améliorer la structuration temporelle en :
 - situant l'enfant dans l'histoire de sa famille (exemple : établir un arbre généalogique);
 - faisant vivre le temps dans son corps en cuisinant, en jardinant;
 - construisant des calendriers, des plannings...
- Découper, colorier, dessiner et peindre à l'aide d'outils adaptés.

LANGUES ÉTRANGÈRES

- Prendre conscience que la construction de phrase, l'analyse logique et l'orthographe des mots étrangers peuvent être réellement laborieuses pour un élève dyspraxique.
- Donner une trace écrite du cours claire, aérée et de préférence agrandie.
- Permettre à l'élève de se concentrer sur l'écoute et de se baser sur les notes d'un condisciple.
- Fournir des listes de vocabulaire, de préférence tapées à l'ordinateur avec les caractères et la mise en page adaptés.
- Illustrer par des images/dessins/pictogrammes/etc. (1er degré) qui facilite la compréhension et la mémorisation.
- Permettre l'utilisation des outils d'aide : dictionnaire papier ou électronique, fiches mémo, etc.
- S'appuyer sur l'oral.
- Coter avec bienveillance l'orthographe. Coter une seule fois la même ou le même type d'erreur. Des objectifs à atteindre peuvent être fixés avec l'élève.
- Organiser les sessions d'examens de façon à ce que les évaluations en langues étrangères ne se soient pas organisées le même jour, voire sur deux jours consécutifs. Cela évite une confusion complète entre les différentes langues.



ÉDUCATION PHYSIQUE

- › Prendre conscience que la dyspraxie est associée à une mauvaise perception du schéma corporel, à une lenteur des mouvements, à certaines maladresses. Tous les gestes et mouvements peuvent être concernés au niveau de la planification, de l'organisation, de l'exécution et de l'automatisation.
- › Accepter un temps pour le déshabillage/habillage un peu plus long.
- › Prendre conscience qu'un dyspraxique ne saura pas effectuer tous les gestes même en les recommençant des dizaines ou des centaines de fois.
- › Importance d'être tolérant par rapport aux résultats attendus et de ne pas comparer avec un élève non-dyspraxique.
- › Favoriser la coordination et la connaissance du schéma corporel.
- › Coter au dépassement de soi (et non à la performance proprement à atteindre).

ÉDUCATION ARTISTIQUE

- › Prendre conscience qu'en général, un élève dyspraxique se sent très mal à l'aise face au dessin également.
- › Tolérer les manques au niveau du soin et les imprécisions de tracés.
- › Diminuer les exigences par rapport au coloriage (soin, dépassement...).
- › Proposer des feuilles de plus grand format.
- › Accepter des dessins en noir et blanc à la place de multiples couleurs.
- › Utiliser des pochoirs ou des gabarits.
- › Accepter d'évaluer l'élève sur une partie seulement du travail à effectuer.

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre...) pourra orienter également les parents vers une équipe pluridisciplinaire afin de pouvoir poser un diagnostic et envisager une aide thérapeutique.

- Psychologues et neuropsychologues
- Psychomotriciens
- Logopèdes
- Optométristes
- Ergothérapeutes
- Graphothérapeutes
- Orthoptistes
- Etc.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Un tout grand merci à **Serge Dalla Piazza, Docteur en psychologie, neuropsychologue et psychothérapeute**, pour ses conseils et suggestions.

- Mazeau M. et Pouhet A., *Neuropsychologie et troubles d'apprentissages chez l'enfant*. Elsevier Masson, 2014 (2^e édition).
- Mazeau M., Lostec C., *L'enfant dyspraxique et les apprentissages scolaires, coordonner les actions thérapeutiques et scolaires*. Éd. Elsevier Masson, 2010.
- Dalla Piazza, S., *Maladresses et dyspraxies de l'enfant*. Éd. L'Harmattan, 2011.
- Pouhet A., *S'adapter en classe à tous les élèves DYS*. Éd. Scéren, coll. Ressources Formation, 2011.
- Huron C., *L'enfant dyspraxique, mieux l'aider à la maison et à l'école*. Éd. Odile Jacob, 2011.
- Petiniot MJ., *Accompagner l'enfant atteint de troubles d'apprentissage* Éd. Chronique Sociale, 2012.
- Kirby, Peters P., *100 idées pour aider les élèves dyspraxiques*. Éd. Tom Pousse, 2010.
- Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage », Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement, 2013.

Sites internet:

- www.anae-revue.com
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage. Nombreux numéros disponibles sur la dyspraxie.
- <http://universiteouverte.u-cergy.fr/dyspraxie-vers-une-adaptation-a-lecole>
Excellente conférence (vidéos) de Caroline Huron sur l'explication détaillée de la dyspraxie avec notamment mises en situation.
- www.infor.dyspraxie.be
Site belge d'aide à la compréhension du trouble, documents à télécharger, témoignages, conseils d'adaptations ...
- www.la-dyspraxie-de-thibaut.e-monsite.com
Site créé par les parents d'un enfant dyspraxique : définition, témoignage, trucs et astuces, vidéos, etc.
- www.dyspraxie.info
Site français (dyspraxique, mais fantastique) d'aide à la compréhension du trouble, documents à télécharger, témoignages, conseils d'adaptations
- www.cartablefantastique.fr
Association française d'aide à l'inclusion scolaire d'enfants en situation de handicap (en particulier d'enfants dyspraxiques). Vidéos, outils pour les professeurs, les élèves, conseils d'aménagements, etc.
- <https://sites.google.com/site/dralainpouhet/>
Site du Docteur Pouhet, auteur de nombreux ouvrages de référence dans le domaine des troubles d'apprentissage → Textes explicatifs, diaporamas, de témoignages, vidéos explicatives sur tous les troubles d'apprentissage.



AI-JE UN ÉLÈVE **DYSPRAXIQUE** EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires



Difficultés avec la planification, l'organisation, l'exécution et l'automatisation des gestes et mouvements dirigés vers un but.



Tous les gestes et mouvements peuvent être touchés : écriture, lecture (texte, graphe, schéma), dessin, habillage, activités sportives, utilisation de matériel, etc.



Légende: ➤ Conséquence 🖼 Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur la dyspraxie. Si vous suspectez un profil dyspraxique chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE **DYSPRAXIQUE** EN CLASSE ?

Conseils et adaptations plus étendus dans la fiche détaillée « Dyspraxie »

Comportement à adopter

- Être patient et bienveillant face à la lenteur, la fatigabilité, les oublis, l'aspect négligé de l'écriture/dessins/tracés et les troubles de la coordination multiples (déplacements, manipulations, tenue des cahiers/cartable/classeurs/..., habillage/déshabillage, etc.).
- Valoriser les points forts de l'élève et les progrès ➤ Renforcement positif.
- Veiller à ce qu'il y ait un minimum de distracteurs autour de l'élève.
- Bannir toutes les remarques désobligeantes concernant les maladresses, les oublis, l'écriture, le soin...

Travail en classe

- Permettre l'utilisation d'un tapis antidérapant sur le banc et/ou d'un plan incliné avec arrêt.
- Autoriser l'utilisation de l'ordinateur en classe. Attention à veiller à ce que l'élève soit situé près d'une prise de courant ou possède des batteries de recharge.
- Accepter l'utilisation d'outils d'aide : calculatrice, logiciels spécialisés, fiches d'aide...

Notes de cours

- Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et des notes de cours et/ou veiller à ce que l'apprenant possède un camarade référant pour se mettre en ordre.
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanneur de poche, de photos prises via un smartphone, etc. ➤ Cela favorise la concentration sur le contenu du cours.
- Fournir un support numéroté et typographié en version papier ou électronique (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12, 13 ou 14 ; interlignes 1,5 ; sans italique).
- Fournir des documents numérotés avec une présentation espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso).
- Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (crayon, feutre, stylo...) et du type de papier utilisé ainsi que la possibilité d'écrire 1 ligne sur 2. Encourager l'utilisation de papier à carreaux 1/1 cm (bannir les carreaux 0,5/0,5 cm).

Évaluations

- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés. Accepter l'utilisation d'un Time-Timer.
- Favoriser l'oral autant que possible. Si l'oral n'est pas possible en premier lieu, vérifier oralement les acquis de l'élève en cas d'échec.
- Si les questions sont dictées, fournir une version typographiée (présentation claire et espacée).
- Laisser suffisamment de place pour les réponses, privilégier les QCM.
- Privilégier le fond sur la forme en ayant une cote distincte pour l'orthographe ➤ Les dyspraxiques sont majoritairement en situation de double tâche en ce qui concerne l'orthographe.
- Accepter des abréviations, des titres non soulignés, des ratures, des manques au niveau de la ponctuation et des corrections au correcteur.
- Éviter de sanctionner les oublis, le soin, les maladresses, l'écriture, le manque d'autonomie et la lenteur.
- Recourir à d'autres formes de sanctions que celles passant par l'écrit ou en réduire la taille (sinon, il s'agira d'une double ou d'une triple punition).
- Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours ».



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :

Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :

Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :

Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



LE HAUT POTENTIEL INTELLECTUEL

“

C'est comme si à la piscine tu mettais un bon nageur dans un groupe où les enfants ont peur de l'eau... au début, cela ne te gêne pas trop parce que tu penses qu'ils vont faire des progrès et puis, comme tu aimes l'eau, tu es content, car tu peux aller dedans... Ensuite, le prof te force à mettre des flotteurs autour du ventre puis des brassards... et lorsque tu veux nager, tu n'as pas le droit d'aller où tu n'as pas pied... et quand tu veux faire du sous l'eau ou plonger et bien c'est interdit, car tu es obligé de garder les flotteurs comme les autres... alors, tu ressors de l'eau, tu te mets sur un banc et tu attends que ce soit l'heure du vestiaire...

”

Jimmy, 12 ans

Présentation du HPI

Le haut potentiel intellectuel ou HPI (parfois appelé douance ou précocité) se dit d'un jeune (qui deviendra plus tard adulte) qui jouit de **capacités intellectuelles certaines et précoces par rapport aux autres jeunes du même âge, capacités qui ont pu être objectivées par un test certifié**. Le plus communément utilisé est le WISC IV, bientôt V. Le WISC est utilisé entre 6 ans et 16 ans et 9 mois. Le WPPSI-R concerne les enfants de 2 ans et 11 mois à 7 ans et 3 mois.

Le consensus psycho scientifique a fixé la valeur du QI d'une personne à Haut Potentiel Intellectuel à 125/130 (la moyenne étant de 100), mais il est évident que la personne HPI doit être perçue dans toute sa globalité et pas uniquement par un chiffre. Cela représente de 2 à 5% de la population.

Un élève HPI n'est ni **obligatoirement un génie ou un geek**. Il se caractérise surtout par un **fonctionnement singulier tant dans son approche cognitive et sa créativité que dans ses relations avec ses pairs et dans sa relation au monde**.

Il est **important que l'élève HPI soit convenablement compris dans sa double particularité intellectuelle et affective afin de pouvoir développer au mieux son potentiel intellectuel et psychologique très riche**.

Certains traits se retrouvent fréquemment sans pour autant être tous présents :

- vocabulaire développé et précis, parole aisée ou au contraire « bredouilleur », parce que les idées dépassent le débit possible de parole ;
- compréhension très rapide des savoirs, mais pas ou peu d'intégration jusqu'à la maîtrise du sujet ;
- idées géniales, vives, soudaines, étonnantes ;
- connaissances intuitives et/ou approfondies sur des sujets pointus ;
- remise en question et argumentation des faits, des vérités, des règles établies... qui peuvent les faire apparaître comme des personnes impertinentes/arrogantes ;
- questions, idées, avis sur tout (curiosité, créativité) ;
- questions existentielles ;
- questions hors sujet (leur pensée a déjà dépassé le sujet en cours) ;
- décalage par rapport aux pairs tant dans leurs intérêts que dans leurs relations ;
- préférence pour la présence d'adultes (dont les enseignants) ou de plus jeunes ;
- fonctionnement à l'affectif ;
- émotions, réactions mal contrôlées (hyperémotivité) ;
- hypersensibilité d'où susceptibilité ;
- anxiété ;
- perfectionnisme : *bien faire à l'excès ou ne rien faire parce que ce ne sera pas parfait !* ;
- découragement rapide, manque de persévérance ;
- humour 1^{er} ou ... 3^e degré... difficilement compris, perçu ;
- réactions binaires au savoir : *ils savent ou ils ne savent pas, point ! Ils aiment ou ils n'aiment pas, point ! Etc.* ;
- entêtement ;
- école subie.

Les élèves **HPI dits «laminaires»**¹ effectuent leur petit bonhomme de chemin normalement, parfois avec prouesses.

D'autres, **dits «complexes»**, ont des parcours plus laborieux, particulièrement au niveau scolaire. C'est surtout d'eux qu'on parle à la salle des professeurs !

Les avancées neuroscientifiques et les recherches ont démontré des particularités chez les profils HPI au niveau physique et physiologique. Le Haut Potentiel Intellectuel se manifeste notamment clairement et scientifiquement au niveau du cerveau.

Troubles associés éventuels

Les difficultés peuvent cependant bien exister pour ces profils HPI, généralement très fortement compensés, mais au prix de beaucoup d'efforts, souvent inconscients, engendrant fatigue et fatigabilité.

Le Haut Potentiel Intellectuel peut se combiner avec :

- › Les troubles d'apprentissage DYS (dysgraphie, dyslexie, dyspraxie, etc.)
- › Les troubles d'attention avec ou sans hyperactivité/impulsivité (TDA-TDA/H)
- › Les troubles de l'opposition
- › Les troubles anxieux
- › Les troubles du schéma corporel et de la motricité
- › Les troubles de la latéralité

Les profils HPI possèdent une meilleure capacité de compensation de ces troubles grâce à leurs capacités intellectuelles.

Il est de ce fait plus difficile de détecter les troubles associés chez les profils HPI. Un profil dysharmonique en est souvent la résultante et doit attirer l'attention des spécialistes et des personnes encadrantes.

Pendant la scolarité, il faudra accompagner prioritairement le trouble prédominant.

Au niveau du parcours scolaire, il faudra particulièrement veiller à ne pas enclencher un effet de cascade de choix d'options, visant à diminuer la difficulté face aux troubles rencontrés, mais risquant de ne plus nourrir les capacités intellectuelles du profil HPI et de l'entraîner vers une possible dépression et/ou un probable décrochage scolaire.

¹ Pour plus d'informations sur les différences entre profils complexes et laminaires :

<http://centre-psyrene.fr/les-deux-formes-d'expression-du-haut-potentiel-intellectuel-chez-l'enfant/>



Points d'attention / Grille d'alerte

- **QI > 130** (parfois 125 en fonction du profil général de l'élève).
- **Précocité : intellectuellement en avance.**

On retrouve chez un grand nombre d'entre eux, mais pas obligatoirement et à des degrés divers :

Au niveau cognitif :

- **intuition** (ils savent sans savoir ni comment, ni pourquoi, ni d'où ça vient) ;
- **grande curiosité, questionnements incessants** ;
- **besoin très important de sens, de comprendre** ;
- **lucidité** et perception fine du monde (des tenants et aboutissants) ;
- **vocabulaire étendu et précis** ;
- **pensée en arborescence** (→ liens rapides et parfois inattendus entre les informations à disposition) **plus rapide et plus franche que la moyenne**. Ce qui peut amener à des idées, des solutions bluffantes ou au contraire, perturber le raisonnement ;
- **pensée divergente plus développée que la moyenne** (créativité/remise en question des réponses à une question/une situation donnée ; par opposition, « pensée convergente » qui s'appuie plutôt sur la capacité à suivre une méthode, comme c'est le cas à l'école) ;
- **idées, visions inhabituelles** ;
- **créativité** ;
- **capacités de mémorisation très importantes.**

Au niveau affectif et comportemental :

- **affectivité/émotivité très importante**, souvent hors contrôle et/ou fusionnelle ;
- **intolérance à l'injustice** ;
- **hypersensibilité et susceptibilité** ;
- **hypersensibilité aux 5 sens** ;
- **anxiété** renforcée par la lucidité, la remise en question perpétuelle ;
- **perfectionnisme**, souci du détail ;
- **estime de soi et confiance en soi instables** ;
- **peur de l'échec** ;
- **décalage** avec ses pairs (intérêts, jeux, humour, vocabulaire...).

Tous ces traits ne sont **pas toujours tous présents, mais ceux qui le sont, le sont en général avec excès : TROP, TRÈS, HYPER !**


Impact sur la scolarité

Ces particularités retrouvées chez bon nombre d'élèves HPI ont des effets immédiats sur leur scolarité.

Il peut ainsi être observé :

- **démotivation/ennui** : le rythme scolaire et la pédagogie linéaire leur sont bien souvent inadaptés. Ils sont, de plus, intolérants aux répétitions ;
- **manque d'efforts – besoin d'apprendre à apprendre** : leur expérience de l'apprentissage en primaire (lecture, calcul, mémorisation rapide, etc.) ne leur a pas appris à faire suffisamment d'efforts ou à devoir se mettre suffisamment de défis scolaires. Ils ont donc souvent besoin d'apprendre à apprendre ;
- **peur de l'échec** : certains en arrivent à « ne pas savoir » pour ne pas être en dessous de leurs attentes personnelles ; d'autres préfèrent éviter l'étude pour pouvoir y attribuer toute la responsabilité ;
- **peu ou aucune persévérance** : ils se contentent souvent d'une connaissance superficielle approximative qui assouvit leur première curiosité, sauf dans des domaines spécifiques qui les passionnent ;
- **procrastination** : vu leur facilité première d'apprentissage et leur vitesse d'exécution, beaucoup de HPI peuvent avoir tendance à attendre la dernière minute pour s'y mettre. D'autres peuvent se mettre la barre tellement haut, qu'ils peuvent avoir tendance à se mettre à la tâche bien trop près de l'échéance (même au-delà)...
- **mauvaise compréhension des implicites et des consignes ;**
- **geste et/ou lisibilité d'écriture laborieuse** :
 - la vitesse de leurs pensées peut dépasser leur habileté motrice ; l'écriture imposée peut être ressentie comme un frein aussi à leur créativité, à leur liberté. On retrouve une écriture impulsive et illisible ;
 - le souci de perfection peut entraîner des tensions musculaires, des douleurs et une vitesse en deçà des normes. On observe alors bien souvent une écriture précise et très lente ;
 - pour certains élèves HPI (particulièrement ceux qui ont effectué un saut de classe), ce sont les décalages au niveau moteur (et affectif) qui sont généralement un frein pour l'élève : la maturité au niveau de la gestion corporelle peut se faire de manière moins rapide qu'au niveau intellectuel. Le geste d'écriture peut en pâtir ;
- **manque d'organisation, d'ordre, de rigueur.**

Il est important de noter que tous les élèves HPI ne réussissent pas leur scolarité sans encombre. Certains réussiront brillamment, d'autres aboutiront en se débrouillant avec leurs moyennes et une bonne partie connaîtra de nombreux échecs scolaires.



Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
Relationnels/comportementaux Importance de l'affectif <ul style="list-style-type: none"> › Aisance verbale, jeux de mots, métaphores ... › Sincérité, transparence, besoin de justice, loyauté › Volontaire quand motivé ou poussé par l'affectif › Empathie, finesse de perception (très bonne analyse du non-verbal) › Hypersensibilité › Humour particulier (1^{er} ou 3^e degré) › Créativité › Leader et/ou médiateur <p>*liste non exhaustive</p>	Relationnels/comportementaux Importance de l'affectif <ul style="list-style-type: none"> › Décalage par rapport aux pairs › Sollicitation de l'adulte, besoin d'être rassuré › Gestion fragile des émotions › Manque de codes sociétaux, de la pensée commune › Impertinence › Remise en question de l'autorité › Besoin de tout contrôler › Faible estime de soi et confiance en soi (tendance à se rendre invisible) › Peur de l'échec › Perturbateur › Cible facile, harcèlement
Cognitifs/scolaires <ul style="list-style-type: none"> › Compréhension rapide et intuitive, fulgurance › Aisance verbale et/ou logicomathématique › Pensée en arborescence plus importante que la moyenne › Pensée divergente plus importante que la moyenne › Grande capacité de mémoire › Grande curiosité, envie de savoir = grande culture, larges savoirs › Souci de la perfection › Imagination › Créativité <p>*liste non exhaustive</p>	Cognitifs/scolaires <ul style="list-style-type: none"> › Décrochage, ennui si trop de répétitions, si tâches trop simples › Difficultés à fournir des efforts, à se mettre à la tâche, à persévérer › Difficultés à retrouver le schéma de pensée utilisé › Mauvaise compréhension des consignes, souvent lues trop vite › Tendance à se perdre dans ses pensées, dans ses rêveries › Distractibilité, problème d'attention et de concentration › Manque de méthode, mauvaise organisation, ordre, structure › Impatience, manque d'approfondissement › Difficultés à suivre les apprentissages linéaires › Difficultés à travailler en groupe › Difficultés au niveau du geste d'écriture

→ L'élève HPI a besoin d'être en relation avec un adulte intègre, loyal et engagé.

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves HPI

En général

- Garder à l'esprit que l'élève HPI est avant tout un jeune, un adolescent même s'il a parfois ou souvent tendance à réfléchir et/ou se comporter comme un adulte.
- Expliquer aux pairs, avec l'accord de l'élève, quelles sont les particularités des HPI en mentionnant les répercussions possibles (positives et négatives) de celles-ci sur la vie en classe.
- Donner de l'information peut prévenir les moqueries, le harcèlement et l'exclusion.
- Reconnaître sa différence, sa particularité : ce jeune a quantitativement plus besoin d'être considéré dans son identité que de voir satisfaits les besoins plus basiques comme vivre dans un environnement agréable, appartenir au groupe classe ou se nourrir.
- Il est important de bien comprendre son profil cognitif, MAIS AUSSI affectif, lui aussi très particulier et atypique. Pour mieux les connaître, les parents sont souvent une bonne source d'informations.
- Adopter une attitude de bienveillance et créer un lien de confiance.
- Mettre un cadre si nécessaire : signifier à l'élève sa place et ce qui est attendu de lui concrètement tout en valorisant son identité (fermeté bienveillante).
- Utiliser l'humour avec respect et empathie est généralement un gage de succès.
- Donner du sens, expliquer le but du cours, les objectifs à court/moyen/long termes.

- Être cohérent dans ses exigences et ses promesses.
- Garder à l'esprit qu'un élève HPI ressenti comme agressif est souvent un élève en souffrance qui a besoin d'être nourri intellectuellement et d'une attention remplie de bienveillance et d'empathie.
- Utiliser des motivations intrinsèques et extrinsèques (toutes ces bonnes raisons d'aimer l'école !) face à un rejet de l'école.

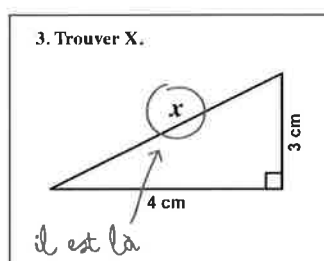
Par rapport au travail, à la scolarité

- Féliciter l'élève, l'encourager, tout comme les autres élèves, valoriser les progrès, les performances → Renforcement positif.
- Fournir le but et l'objectif des apprentissages → Donner du sens :
 - annoncer la structure du cours : chapitres, sous chapitres... ;
 - resituer le contexte des données, donner les objectifs, les perspectives : aborder l'apprentissage par une approche/vision globale ;
 - illustrer de cas concrets ;
 - etc.
- Répondre aux questions posées par l'élève HPI ou lui fournir une indication de l'endroit où il pourra trouver réponse à ses questions, lui permettre de parler/de partager/de faire le lien avec ses centres d'intérêt, lui permettre d'étendre sa curiosité, etc.
- Donner des stimulations intellectuelles plusieurs fois par jour si nécessaire.
- Clarifier les attentes pour le cours/interrogations/examens/... Et préciser les critères de qualité.
Exemple : s'il y a un espace de 15 lignes pour répondre, 3 mots ne suffiront pas.
- Reformuler les consignes en évitant le symbolique ou le double sens. Être précis dans les consignes et faire attention aux

mots utilisés. Les élèves HPI sont en général fort attachés à la signification première des termes employés. *Exemples :*

- *L'enseignant demande : « Faites-moi un résumé de ce que vous avez appris aujourd'hui ».* L'élève HPI, s'il n'a rien appris, il ne notera rien, il ne comprendra pas que l'enseignant souhaite juste un résumé de la visite, de l'élocution...

- *L'enseignant demande : « Trouvez le x »² alors qu'il aurait mieux valu écrire « Trouvez la valeur de x ».*



- Suggérer à l'élève HPI de formuler sa compréhension des choses, de détailler son raisonnement.
 - Apprendre à passer de l'intuition à la réflexion : lui montrer que son intuition doit être vérifiée et validée. Pour cela, il a à disposition des théories et des applications dans lesquelles il doit puiser. C'est ce retour sur les acquis et la sélection pertinente de ceux à mobiliser qui constituent la réflexion.
 - Rappeler la nécessité du « langage commun », lui qui aime la précision de vocabulaire : une même définition mathématique pour tous, une grammaire établie, un code de la route, un règlement de travail...
 - Éviter de donner des matières des années supérieures : le problème sera déplacé à l'année suivante. Le décalage sera toujours présent et même amplifié.
 - Préférer le tutorat, la différenciation, l'approfondissement : donner des défis, des exercices/approches plus complexes/différenciées, des recherches motivantes basées sur l'intérêt de l'élève et sa recherche de sens.
 - Multiplier les apprentissages qui valorisent la créativité.
 - Comprendre que l'élève HPI a souvent (mais pas toujours) besoin de faire plusieurs choses en même temps (pour enregistrer, se concentrer) : mieux vaut passer un contrat lui indiquant ce qu'il a le droit de faire ou pas plutôt que de le punir ou de l'humilier devant toute la classe.
- Exemple : un élève HPI dessine sur sa feuille, dans ses livres ou dans ses cahiers.*
- Mieux vaut le prendre à part et lui expliquer qu'il peut faire cela sur une feuille annexe que de lui faire des remarques désobligeantes devant toute la classe.
- Accepter que le rythme d'un élève HPI se situe souvent en décalage par rapport au reste du groupe classe, parfois en avance, parfois à la traine aussi.
 - Garder un œil sur la prise de notes, le journal de classe, la mise en ordre des documents si l'élève HPI présente des difficultés au niveau organisationnel. Un camarade référent pourra être désigné régulièrement afin de l'aider à se mettre en ordre.
 - Aider à se focaliser sur la tâche en le sollicitant pendant l'activité plutôt que de le laisser s'emporter par ses pensées.
 - Essayer de valoriser les élèves HPI plus introvertis ou ceux qui se perdent dans leur rêverie : avec bienveillance, les amener à prendre la parole, à partager leurs connaissances.
 - Aider l'élève à persévérer ... et l'accompagner en cas d'échec. Lui rappeler son droit de se tromper, son droit à l'erreur, qu'un échec peut être un tremplin pour s'améliorer.
 - Orienter l'élève vers des ateliers de méthodologie si nécessaire.
 - Veiller à ne pas le pénaliser en lui donnant du travail supplémentaire répétitif, inutile et qu'il supporte très mal surtout si la notion est maîtrisée.

2 Cet exemple, même s'il s'agit d'une blague circulant sur les mathématiques, est typique d'un élève qui s'attache à la signification première du verbe « trouver ».

Par rapport aux autres et au travail en groupe

- › Aider au respect du travail de groupe (lui rappeler qu'il doit attendre son tour et laisser la place aux autres) SANS le mettre de côté pour autant.
- › Soutenir la coopération, favoriser les travaux de groupe où tous les talents peuvent être mis en avant et valorisés.

Exemple : Alice est forte pour la collecte des données à la bibliothèque, elle s'occupera de rassembler toutes les informations ; Gaston adore faire des synthèses, il s'occupera de synthétiser les informations récoltées ; Djamila adore les présentations PowerPoint, elle s'occupera de la présentation sur support informatique ; Martin est doué à l'oral, il s'occupera de la présentation devant la classe.

- › Rappeler à l'élève ses forces, ses faiblesses et celles des autres.
- › Redire à l'élève, si nécessaire, que lui aussi peut se tromper, qu'il a droit à l'erreur, qu'un échec est un tremplin pour s'améliorer.





Aménagement et outils concrets conseillés pour les élèves HPI

Création du lien de confiance

- › Prendre un moment individuel pour reconnaître sa différence et en faire un allié.
- › Toujours entendre les ressentis et les questions, ils sont très rarement futiles ou feints.
- › Raisonner les décisions, mais rester la référence responsable, l'autorité guidante.
- › Trouver un geste (clin d'œil, mouvement de tête...) pour lui montrer que « *vous savez qu'il sait* », mais que vous devez faire répondre tout le monde.
- › Quand une action/un sujet/un débat/... est remis à plus tard, vraiment respecter le délai, l'échéance et ne pas oublier d'y revenir !
- › Pouvoir reconnaître ses erreurs.
- › Agir de manière bienveillante, loyale et juste.
- › Utiliser l'humour, la dérision (tout en restant dans le respect).

Donner du sens

- › Donner une approche globale (structure du cours, du chapitre) pour donner sens à ce qui est appris, afin de resituer le contexte des données.
- › Expliquer le but du cours, de l'exercice, du chapitre...
- › Lui apprendre à passer de l'intuition à la réflexion.

Participation en classe/questions intempestives

- › Lui permettre une activité secondaire de concentration : dessin, lecture, Rubik's Cube, sudoku ... dans les limites de son acceptation et du bon déroulement du reste du cours (les autres élèves ne doivent pas en pâtir).
- › Lui proposer de noter ses réponses sur une feuille plutôt que de les énoncer spontanément afin de permettre à d'autres, plus lents, de répondre également.
- › Lui fournir 3 possibilités de questions (sous forme de jetons, cartons, etc.) par période pour que l'élève HPI puisse cibler ses questions prioritaires.
- › Lui suggérer de poser sa question après le cours (parce que, bien que très intéressante, elle sort du cadre actuel du cours).
- › Lui suggérer de noter dans un carnet toutes ses questions (et celles émanant des réflexions des autres élèves) et d'en reparler en fin de semaine pendant un moment préalablement fixé (titulariat, table ronde ...).

Différenciation

- › Le but premier doit être de parvenir à un enseignement différencié EN classe. Il peut être convenu d'établir un planning de travail personnalisé à faire selon son propre rythme avec un contrat de travail, un/des objectif(s) précis, sur une période donnée (attention de bien préciser les engagements réciproques).
- › Proposer des projets à accomplir qui pourraient être réutilisés en classe avec le reste du groupe (liste non exhaustive et mise à titre d'exemple):
 - préparation d'un futur chapitre de cours avec ou sans présentation ;
 - développement d'un sujet parallèle aux matières vues initialement en classe.

Tutorat

Expliquer une matière à des élèves moins avancés (éviter cependant les tutorats répétitifs !).

Sortie de classe

Lorsque les contraintes logistiques et humaines le permettent, faire sortir l'élève HPI (ou groupe d'élèves HPI de même niveau) pendant quelques heures de cours préalablement et communément choisies afin de :

- Créer un atelier extrascolaire qui pourrait être exploité sur un temps libre (temps de midi, activités lors des jours « blancs », etc.) :
 - Atelier de cuisine
 - Atelier de robotique
 - Atelier d'informatique
 - Atelier d'activité artistique
 - Atelier d'éveil musical
 - Et bien d'autres.
- Apprendre une langue non enseignée dans les programmes officiels (portugais, espagnol, sanskrit, chinois...).
- Participer à la préparation des repas scolaires.
- Participer à l'organisation des activités extrascolaires.
- S'entraîner à un instrument de musique.
- Se préparer à la préparation du petit, moyen ou grand jury (possibilité qui ne doit pas être exclue).

(Liste non exhaustive et mise à titre d'exemple.)

Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Un médecin (pédiatre, neuropédiatre...) pourra également orienter les parents vers un psychologue ou un neuropsychologue afin de faire passer un test de QI à l'élève.

Une aide thérapeutique par un professionnel connaissant les particularités des profils HPI pourra également aider l'élève et ses parents à comprendre les spécificités de ce type de profil.

Si l'élève est suivi par un thérapeute ou par un neuropsychologue spécialisé dans le domaine du haut potentiel, il peut être riche pour l'enseignant de se mettre en contact avec ce spécialiste.

Ce dernier pourra l'aider à mettre en place des aménagements en fonction des besoins spécifiques de l'élève en question. Il pourra l'aiguiller sur des défis à mettre en place au sein des apprentissages afin de préserver la motivation de l'élève, son désir d'apprendre...



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Merci aux personnes (parents, enseignants ou professionnels) qui ont nourri cette compilation, et tout particulièrement **Victor Braconnier, chargé d'enseignement à l'UMONS** (Certificat d'Université en intervention auprès des enfants et des adolescents à hauts potentiels) pour ses nombreux conseils et suggestions.

- **Adda A.**, *Le livre de l'enfant doué : le découvrir, le comprendre, l'accompagner sur la voie du plein épanouissement*, préface de Jean-Charles Terrassier. Éditions Solar, 1999.
- **Adda A, Catroux H.**, *L'enfant doué : l'intelligence réconciliée*, coordination Laurence Godec. Éditions Odile Jacob, 2003.
- **Autain-Pléros E.**, *Je suis précoc, mes profs vont bien*. Chronique sociale, Lyon, 2013.
- **Droehnle-Breit C.**, *L'adolescent surdoué ou le miroir du zèbre*. De Boeck, 2012.
- **Kieboom T.**, *Accompagner l'enfant surdoué*. De Boeck, 2011.
- **Millêtre B.**, *Le petit guide des parents qui trouvent (à juste titre) que leur enfant est doué*. Éditions Payot, 2011.
- **Siaud-Facchin J.**, *L'enfant surdoué. L'aider à grandir, l'aider à réussir*. Odile Jacob, 2012.
- **Revol O., Poullin R. et Perrodin D.**, *100 idées pour accompagner les enfants à Haut Potentiel*. Tompousse, Avril 2015.
- **Van Meerhaeghe M.**, *Les élèves à Haut Potentiel*. Guide pour les enseignants, guide pour les parents.
- **Winebrenner S.**, *Enseigner aux enfants doués en classe régulière*. Chenelière éducation, 2008.
- **Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage »**, Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement, 2013.
- **Projet HP Saint-Boniface-Parnasse**, Asbl, Institut Saint-Boniface-Parnasse, Ixelles.
- **Pro HP**, association de fait, initiatrice du Colloque (janvier 2014) sur la reconnaissance des jeunes HP comme étant à besoins spécifiques (Projet de Résolution février 2015, Fédération Wallonie BXL)
- **Réseau "enseignement et HP"**, UCL, Catherine Milstein.

Sites internet:

- **www.anpeip.org** Colloque ANPEIP Paris, nov. 2014.
- **www.ufapec.be** Boîte à outils.
- **www.ehpbelgique.org**
- **www.les-tribulations-dun-petit-zebre.com**: **blog sur le haut potentiel**
Tranches de vie, conseils, livres, agenda de conférences, etc.
- **www.itinerainstitute.org/fr/bibliothèque/_paper/gifted-children-unused-potential**
- **www.asep-suisse.org et www.collectif-hp.ch** Deux sites suisses en relation avec le HPI.

AI-JE UN ÉLÈVE HPI EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

HPI = TROP, TRÈS, HYPER ➤ Ce qui crée parfois un risque de solitude et d'harcèlement

COMPORTEMENT	Acquisition incomplète des codes sociaux	Impolitesse, arrogance, franchise excessive, etc. Ou inversement, timidité, retrait, etc...
	Difficultés avec le langage implicite, les consignes / S'arrête au 1 ^{er} degré	
	Besoin de sens	Pourquoi, comment, quand, qui, quoi, où...
	Remise en question et interpellation de l'enseignant	
	Sens de la justice	Sensible au sentiment d'injustice et d'inéquité
	Besoin de manipuler pour se concentrer	
AFFECTIF	Hypersensibilité	
	Relations fusionnelles	Excessives et incontrôlées
	Émotions intenses	
	Anxiété et angoisse existentielle	
	Faible estime de soi	Besoin de reconnaissance
	Décalage relationnel avec ses pairs et dans ses intérêts	
	Intuition fort développée	
COGNITIF	Rapidité de compréhension (donc ennui et superficialité) / Fulgurance / Intuition	
	Curiosité intellectuelle	Connaissances précoces, faim de savoirs
	Réflexions "out of the box"	Liens inattendus, intelligence en arborescence
	Excellente mémoire (mais n'aime pas le "par cœur")	
	Perfectionniste (souvent mais pas toujours)	Crée la peur de l'échec et/ou la procrastination
	Intelligence logico-mathématique et/ou verbale	
PHYSIQUE	Graphomotricité laborieuse "le fond plutôt que la forme" et/ou psychomotricité plus difficile	
	Hypersensibilité aux 5 sens (vue, ouïe, toucher, odorat, goût)	
TROUBLES ASSOCIÉS	Très fréquents	
	Souvent compensés	
	TDA/H et/ou constellation des "dys"	
	Toc	
	Trouble du sommeil et/ou trouble de l'anxiété	

Légende: ➤ Conséquence 🖌 Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur le haut potentiel intellectuel (HPI). Si vous suspectez un profil HPI chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surllet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE HPI EN CLASSE ?

Conseils et adaptations plus étendus dans la fiche détaillée « HPI »

Comportement à adopter

- Garder à l'esprit que l'élève HPI est avant tout un jeune, un adolescent même s'il a parfois tendance à réfléchir et/ou se comporter comme un adulte.
- Tenir compte des différences de profils : l'élève HPI peut être extraverti ou introverti, beau parleur ou discret, matheux ou littéraire, rêveur ou participatif, etc.
- Prendre un moment individuel pour reconnaître ses différences (intellectuelles ET affectives).
- Agir de manière bienveillante, loyale et juste afin de garder un lien de confiance.
- Mettre un cadre, avec fermeté bienveillante, être l'autorité guidante.
- Utiliser l'humour, la dérision (tout en restant dans le respect).
- Trouver un geste (clin d'œil, mouvement de tête...) pour lui montrer que « vous savez qu'il sait » mais que vous devez faire répondre tout le monde.
- Éviter de prendre les remarques personnellement : un élève HPI peut énoncer les erreurs, des manquements comme des faits, pas nécessairement pour démolir l'enseignant et/ou être arrogant.
- Importance pour les personnes encadrantes de pouvoir reconnaître leurs erreurs.
- Être cohérent avec les exigences et les promesses. Important dans la relation de confiance avec l'élève.
- Toujours entendre les ressentis et les questions, ils sont très rarement futiles ou feints.
- Accepter que le rythme d'un élève HPI se situe souvent en décalage par rapport au reste du groupe classe, parfois en avance, parfois à la traine aussi.

Travail en classe

- Donner du sens ! ➤ Expliquer le but, les objectifs du cours, de l'exercice, du chapitre, etc. Expliquer quelles sont les applications pratiques ; remettre dans le contexte, etc.
- Veiller à ce que l'élève soit nourri intellectuellement (mais inutile de lui faire recommencer des exercices dont il maîtrise le concept).
- Éviter cependant de donner des matières des années supérieures (problème déplacé) mais préférer l'approfondissement, la différenciation en classe ou le tutorat.
- Apprendre à l'élève à passer de l'intuition à la réflexion.
- Formuler les consignes en évitant le symbolique ou le double sens (exemple : construis un carré ➤ dessine un carré).
- Rappeler la nécessité du « langage commun » (grammaire, définition, etc.) : même si les idées se bousculent et que les belles formes semblent futiles, rappeler leur importance.
- Proposer de noter ses réponses sur une feuille/un carnet plutôt que de les énoncer spontanément afin de garantir la participation des autres élèves. Suggérer de poser sa question après le cours (si elle sort du cadre actuel du cours) ou d'en reparler à un moment fixé (titulariat, table ronde...).
- Accepter que l'élève HPI puisse avoir besoin de réaliser plusieurs choses en même temps pour se concentrer
➤ Permettre une activité secondaire de concentration : dessin, lecture, Rubik's Cube, sudoku ... (dans les limites de l'acceptation et du bon déroulement du reste du cours).
- Établir, si nécessaire, un planning de travail personnalisé à faire selon son propre rythme avec un contrat de travail, un/des objectif(s) précis, sur une période donnée (attention de bien préciser les engagements réciproques).



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :

Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :

Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :

Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE



LE TROUBLE DÉFICITAIRE DE L'ATTENTION AVEC OU SANS HYPERACTIVITÉ (TDA/H)

Besoins spécifiques d'apprentissage

Aménagements raisonnables



“
*Le cerveau c'est comme une commode :
rempli de tiroirs dans lesquels sont rangées les
informations qu'on apprend. Chaque tiroir a une
étiquette pour que l'on sache qu'est-ce qu'il y a à
l'intérieur et qu'on puisse le ressortir quand on en
a besoin. Hé ben chez moi, y a eu un grand coup
de vent et toutes les étiquettes sont mélangées,
les informations je les ai, je sais juste plus trop où
les retrouver!*

Depuis, quand quelque chose lui échappe, Marine réfléchit
en se tapant le front et dit en souriant :

*Attends j'ai l'étiquette... laisse-moi juste la
remettre au bon tiroir! ”*

Marine et sa vision du TDA/H
(Témoignage sur www.tdah.be)



Présentation du trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité/impulsivité

- **Trouble cognitif de l'apprentissage** qui se manifeste par des **troubles attentionnels**, auxquels peuvent s'ajouter une **impulsivité** et une **hyperactivité**, pénalisant l'élève de façon dysfonctionnelle **dans les différents aspects de sa vie**.

On parlera d'un TDA quand l'inattention est prédominante ou d'un TDA/H mixte quand l'inattention s'accumule avec une hyperactivité et/ou une impulsivité.

- **Troubles attentionnels, impulsivité et hyperactivité constituent la triade du TDA/H mais il n'existe pas de type clinique unique et le tableau de chaque enfant évolue au cours de son développement.**

Les signes les plus marqués sont représentés par les troubles attentionnels ; l'impulsivité et l'hyperactivité s'amenuisant très souvent à l'adolescence.

En moyenne 3 à 12% des enfants sont atteints du TDA-TDA/H, ce qui correspond à **environ un élève par classe**. Comme pour beaucoup de troubles d'apprentissage scolaire, **les garçons sont plus touchés que les filles**. De plus, **les filles présentent le plus souvent des TDA** (inattention prédominante), forme clinique qui passe plus facilement et/ou plus longtemps inaperçue.

De caractère **fréquemment héréditaire, mais d'étiologie encore à préciser**, le TDA-TDA/H serait la conséquence d'un retard de maturation cérébrale avec déficit en neurotransmetteurs dans le cortex préfrontal, zone des fonctions exécutives, attentionnelles et de la mémoire de travail. Les recherches récentes par IRM évoquent les dysfonctionnements de connectivité entre les réseaux neuronaux impliqués dans l'engagement cognitif, la manipulation des informations en mémoire de travail, le jugement, la prise de décision dans les comportements dirigés vers un but, la régulation entre repos cognitif ou maintien actif de l'activité cérébrale, la capture attentionnelle et la flexibilité mentale.

Troubles associés éventuels



Le TDA/H a tendance à s'associer à de nombreux autres troubles :

- Autres troubles d'apprentissages « DYS » :
 - Dyscalculie
 - Dysgraphie
 - Dyslexie
 - Dysorthographe
 - Dysphasie
 - Dyspraxie
- Troubles anxieux, instabilité psychoaffective avec la nécessité d'identifier d'éventuels troubles dépressifs ou des troubles bipolaires.

- Troubles oppositionnels avec provocation → syndrome TOP.
- Tics et syndrome Gilles de la Tourette: clignements des yeux, raclement de gorge, reniflements, mouvements faciaux, bruits de croassement...
- Troubles de la communication relationnelle (autisme).
- Les ressemblances et les différences entre les profils HPI et TDA/H interpellent, avec la question de leur coexistence.



Points d'attention / Grille d'alerte

Au minimum cinq symptômes doivent être constatés sur **une longue durée** (minimum 6 mois) : **soit** dans l'inattention, **soit** dans l'hyperactivité et l'impulsivité, **soit** dans les trois aspects du trouble.

INATTENTION Impact sur la scolarité	HYPERACTIVITÉ Difficulté de gestion et fatigue	IMPULSIVITÉ Affecte les relations sociales
<ul style="list-style-type: none"> › Ne parvient pas à prêter attention aux détails. › Conserve une imprécision générale dans son travail. › Accumule les erreurs d'inattention en fonction de la longueur du travail. › Distractibilité : difficulté à se focaliser sur une tâche (lire, écouter, écrire) sans se laisser distraindre par les stimuli externes (bruits de la classe, bruits extérieurs). › Semble ne pas écouter quand on lui parle personnellement (même en l'absence d'une distraction). › Difficulté à respecter les consignes. › Difficulté à terminer une tâche demandée. › Mauvaise gestion de son temps de travail, et mauvaise organisation de travail. › Incapacité à réaliser un travail mental soutenu. › Tendance à oublier et/ou perdre son matériel. 	<ul style="list-style-type: none"> › Agitation permanente, se tortiller sur son siège = « être monté sur ressorts ». › Tendance à se lever sans raison. › Facilement excitable et difficulté à revenir à un état normal. › Parle beaucoup et difficulté à cesser de parler. › Peut se mettre dans des situations de dangers physiques. › Difficulté à participer calmement à des projets. 	<ul style="list-style-type: none"> › Gestes brusques ou imprécis engendrant de la maladresse. › Répond impulsivement sans attendre la fin de la question. › Difficulté à attendre son tour ou toute forme de délai. › S'introduit de façon inappropriée dans une discussion, un jeu, une situation sociale. › Coupe la parole. › Changements d'humeur rapides et marqués. › Difficultés dans les relations sociales. › Faible tolérance à la frustration.

Il va de soi que ces points ne se retrouvent pas chez tous les enfants TDA ou TDA/H. Il y a autant de TDA – TDA/H que d'enfants différents.

Points forts possibles* (Forces)	Points faibles possibles* (Freins)
<ul style="list-style-type: none"> › Moteur positif pour la classe (quand la motivation est présente). › Esprit participatif (quand la motivation est présente). › Créativité (si le déficit attentionnel est contrôlé) : la richesse des idées qui fusent en tout sens peut déboucher sur une forte créativité. › Esprit intuitif dans son approche de la matière et la résolution de problèmes. › Vision globale (et non séquentielle), ce qui peut déboucher sur une approche originale et pertinente. › Très grande curiosité et ouverture d'esprit à la nouveauté. › Spontanéité et empathie (voire hypersensibilité). › Audace et capacité à foncer. › Hyperfocalisation sur des tâches épanouissantes/motivantes. › Modestie (associée à la mauvaise confiance en soi). › Envie de bien faire. › Courage et persévérance. › Résilience : la force de rebondir. 	<ul style="list-style-type: none"> › Distractibilité quasi permanente. › Difficulté à se concentrer sur une tâche et à la terminer. › Difficulté à respecter les consignes. › Désorganisation du travail. › Procrastination dans le travail. › Difficulté à s'adapter aux changements. › Étourderie et brusquerie dans le mouvement. › Tendance à perdre ses affaires. › Mauvaise gestion du temps. › Manque de motivation. › Faible estime de soi. › Difficulté à construire des relations sociales. › Faible tolérance aux frustrations. › Facilement en conflit avec ses pairs. › Hyperagitation quasi permanente. › Attitude inopportune. › Impatience et interruption de la parole.
*liste non exhaustive	

Remarque :

Situation de double tâche : l'élève doit maîtriser son attention **et** maîtriser les apprentissages scolaires.

Attitudes et aménagements conseillés/déconseillés pour les élèves TDA-TDAH

En général

Rappel : les troubles de l'attention sont présents pour tous les profils, TDA et TDA/H.

- Accepter le diagnostic annoncé par les parents si celui-ci émane d'une personne habilitée.
- Élaborer un plan de communication entre l'école et la maison/thérapeute (diagnostic, qui s'occupe de quoi, à quoi l'enseignant doit-il être attentif, les aménagements possibles...).
- Demander aux parents combien de temps est consacré au travail quotidiennement à la maison : cela permet de mieux évaluer le temps consacré, par l'élève, à une tâche.
- Élaborer un plan de communication entre enseignants sur l'évolution de l'élève et les aménagements positifs.
- Expliquer au reste de la classe, avec le consentement de l'élève, la signification des aménagements scolaires.
- Trouver une place en classe stratégique :
 - Soit le mettre devant la classe ou au plus près de l'enseignant, en fonction des possibilités : pour une meilleure gestion de son comportement et pour capter son attention.
 - Soit pour les élèves avec un profil hyperactif/impulsif, les installer à l'arrière de la classe : cela leur permet d'avoir une vue d'ensemble de la classe et de moins intervenir en se retournant sans cesse.
- Éviter si possible de placer l'élève près des fenêtres et de toutes les sources de distraction.
- S'assurer que le banc de l'élève comporte uniquement le matériel nécessaire (éliminer tous les distracteurs).
- Être patient, tolérant et bienveillant face au manque d'attention, aux comportements typiques des profils hyperactifs et impulsifs (cf. pages 3 et 4) et à la fatigabilité.
- Communiquer avec l'élève par gestes codés.

Exemple : une main sur l'épaule quand la circulation dans la classe le permet ; un regard, un geste de la main, un système de cartes colorées. Attention, ce code gestuel devrait idéalement être décidé en début d'année ET communiqué à l'ensemble des enseignants ayant l'élève en classe afin que tous les enseignants (idéalement inclure les parents et thérapeutes) utilisent les mêmes codes.
- Donner une attention positive : mettre le doigt sur les problèmes, mais féliciter les efforts entrepris (en moyenne, il faut 4 remarques positives pour contrer 1 remarque négative !). Utiliser la récompense sous la forme orale et/ou écrite fonctionne bien.

→ Renforcement positif.
- Vérifier régulièrement, avec bienveillance, la tenue du journal de classe et des notes de cours et/ou veiller à ce que l'apprenant possède un camarade référent.
- Éviter de donner plusieurs consignes en même temps. Structurer les consignes.
- Parler en se tournant vers la classe lorsque l'on écrit les consignes au tableau mais pas les deux en même temps.
- Rappeler les consignes si nécessaire pour les élèves présentant de gros troubles de l'attention.
- Travailler à partir de défis afin de favoriser l'attention.

- Recourir au projet de coopération (à la place du travail de groupe traditionnel) pour lequel les compétences préservées de chacun sont utilisées et en évaluant les élèves par compétence fournie. *Exemple : dans un groupe de 4 élèves, celui qui est à l'aise à l'écrit se chargera de la rédaction, celui qui est à l'aise à l'oral se chargera de la présentation orale du travail; celui qui est bon en recherche fera les démarches de recherche, etc. L'évaluation se fera, par conséquent, en fonction de la compétence de chacun.*
- Être attentif au possible harcèlement venant d'autres élèves, en raison de la difficulté d'entretenir des rapports sociaux dus à l'inattention, l'hyperactivité et l'impulsivité.

Pour la gestion de l'inattention en classe

- Fournir un plan de travail journalier, hebdomadaire ou mensuel : cela facilite la structure, l'organisation du travail et la motivation. L'élève peut retrouver le fil du cours s'il l'a perdu par manque d'attention.
- Varier les supports, les canaux d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique) et les exercices pour maintenir l'attention et la motivation.
- Maintenir un contact visuel lors de l'explication de consignes.
- Fournir une liste séquentielle des points à accomplir pour les travaux aux multiples tâches et de longue haleine.
- Prévoir des temps de travail suffisants en classe pour les travaux de longue durée.
- Prévenir longtemps à l'avance les gros travaux et les contrôles de synthèse et s'assurer que les parents sont au courant en communiquant par le biais du journal de classe.
- Renoncer à attendre la même attitude qu'un autre élève de son âge au niveau de son attention.

Pour la gestion du comportement hyperactif /impulsif

- Apprendre à l'élève à se relaxer (exercices de respiration, Mindfulness, Braingym...)
- Attribuer un rôle à l'élève au sein de la classe (distribution de feuilles, effacer le tableau...) afin de le laisser bouger.
- Autoriser l'utilisation d'une balle antistress à malaxer discrètement pendant le travail.
- Utiliser une communication positive et constructive : cibler le concret en évitant les adjectifs péjoratifs et culpabilisants, les menaces, l'humiliation, etc. *Exemple : « Tu n'arrives pas à rester silencieux, mais tu pourrais progresser à ce sujet-là » est une remarque plus constructive que : « Tu déranges toujours tout le monde ! »*
- Distinguer les problèmes majeurs des problèmes mineurs face au TDA/H.
- Renoncer à attendre la même attitude qu'un autre élève au niveau de son attention et de son calme.
- Énoncer clairement les règles attendues et les rappeler avec bienveillance et fermeté.
- Rester ferme sur certains points (valeurs, règles de base) aide l'élève TDA/H à se structurer. *Exemple : le respect de l'autre, la remise des devoirs à une date fixe, ne pas interrompre, intolérance à l'insulte, etc.*
- Établir une règle de participation par heure de cours dans le cas d'une tendance à la surparticipation. *Exemple : accorder trois questions maximum par heure de cours, en levant la main uniquement. Fournir à l'élève des petits cartons de couleur lui permettant de gérer lui-même sa surparticipation (1 carton = 1 question).*
- Éviter de punir l'élève pour des comportements qu'il ne peut contrôler, d'ordre biochimique (agitation permanente, distraction, impulsivité), mais lui permettre de se lever quelques instants, d'aller faire un tour dans la cour de récréation, etc.

- Placer des balles de tennis sur les pieds de chaises des élèves TDA/H pour atténuer le bruit engendré par l'hyperactivité (en fonction de la moyenne d'âge des élèves). Permettre à l'élève d'utiliser un gros ballon de psychomotricité à la place de sa chaise.

Par rapport aux supports de cours et notes de cours

- Fournir ou écrire au tableau les grands axes, points, chapitres du cours.
- Donner accès au programme des cours à venir (mois, trimestre, année).
- Utiliser tant que possible des supports visuels.
- Fournir un support typographié et numéroté. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille 12, 13 ou 14; interlignes 1,5).
- Équiper l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, de supports en version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec un programme de lecture de textes et/ou avec des applications numériques d'aides spécifiques.
- Fournir des documents numérotés avec une présentation aérée/espacée (pas de pages avec des informations surchargées). Attention à la qualité des photocopies.
- Fournir des rectos uniquement (pas de recto-verso).
- Aider à l'organisation de la feuille, des notes, du classeur... : veiller à ce que tout soit classé, daté... Un camarade de classe peut être désigné hebdomadairement à cet effet. Les parents auront également un rôle précieux à ce niveau.
- Accepter les abréviations, les ratures et corrections au correcteur (effaceur/Tipp-Ex).
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un

scanneur de poche, de photos prises via un smartphone, en nommant un camarade de classe « tuteur » qui prendra des notes avec un stylo numérique, etc.

Cela peut permettre aussi à l'élève de rester attentif en classe pour suivre le contenu du cours sans devoir prendre note à tout prix.

Par rapport aux évaluations

- Prévenir longtemps à l'avance les évaluations, les gros travaux, les horaires d'examens et s'assurer que les parents sont au courant en communiquant par le biais du journal de classe.
- Ne pas hésiter à rappeler le planning de l'évaluation.
- Accorder du temps supplémentaire lors des évaluations ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés si les problèmes d'attention sont trop conséquents.
- Accepter l'utilisation d'un Time-Timer (compte à rebours permettant de visualiser rapidement le temps qui reste) s'il est utile à l'élève.
- Favoriser les petites interrogations ponctuelles aux interrogations trop longues et volumineuses.
- Organiser les questions de l'examen du plus difficile (ou ayant la plus grande pondération) vers le moins difficile (ou à la pondération plus faible). Si l'élève est incapable de terminer un examen par déficit d'attention, cela lui garantit d'obtenir un maximum de points équitablement.
- Indiquer la répartition de la cotation.
- Fournir un support typographié et numéroté. Attention cependant à respecter une taille de police suffisante (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille 12, 13 ou 14; interlignes 1,5).
- Équiper l'apprenant, dans la mesure du possible et si nécessaire, de supports en

version numérique pour qu'un travail puisse être effectué avec un programme de lecture de textes et/ou avec des applications numériques d'aides spécifiques.

- Fournir des documents numérotés avec une présentation aérée/espacée (pas de pages avec des informations surchargées). Attention à la qualité des photocopies.
- Fournir des rectos uniquement (pas de recto-verso).
- Veiller à ce que les consignes soient claires et concises. Séquencer les questions. Une seule consigne à la fois. Formuler sous forme d'une liste de questions celles contenant des sous-questions. La lecture neutre des consignes sera souvent indispensable. Essayer de garder un contact visuel pendant la lecture.
- Laisser le libre choix du type de papier utilisé pour les cahiers, feuilles d'interrogation, etc. (de préférence des carreaux de 1cm/1cm).
- Autorisation de prise de notes en laissant 1 ligne/2 de libre.
- Laisser le libre choix de l'instrument scripteur (ex. certains élèves n'écrivent bien qu'au crayon gris ; certains préfèrent le feutre au stylo, etc.).
- Tolérer les abréviations, des ratures et les corrections au correcteur (effaceur/Tipp-ex).
- Autoriser le recours à des bouchons d'oreille ou les casques antibruits afin de faciliter la concentration pendant les travaux individuels, les évaluations.
- Limiter un maximum tous les distracteurs : bruits, objets inutiles...
- S'assurer que le journal de classe est bien en ordre et permettre de se mettre à jour via l'utilisation d'un appareil photo, d'un smartphone, d'un scanner de poche ou via l'intermédiaire d'un camarade de classe.
- Prendre en considération les difficultés d'attention en n'hésitant pas à rappeler les devoirs et leçons à réaliser.
- Limiter la quantité d'exercices/de leçons à faire à domicile : privilégier la qualité à la quantité.
- Accepter qu'il est illusoire de penser que l'élève peut facilement planifier/réaliser son travail seul.
- Recommander quelques conseils aux parents. Entre autres :
 - Réaliser un planning hebdomadaire pour organiser le travail à faire, en tenant compte des activités extrascolaires (compétition sportive, weekend scout, réunion de famille, logopède, etc.). Utiliser un code de couleurs pour souligner la priorité, indiquer ce qui est à faire, ce qui est en cours, ce qui est déjà terminé.
 - Utiliser une liste personnalisée, à garder dans le journal de classe, pour avoir son matériel en ordre et ne rien oublier.
 - Garder une farde de travail pour y mettre les feuilles volantes et fixer un jour de la semaine pour tout ranger.
 - Favoriser l'accès à l'étude dirigée pour y travailler la méthode de travail.
 - Encourager la mémorisation par des rappels fréquents, des moyens mnémotechniques, des fiches outils et des résumés.

Par rapport au travail à domicile

- Communiquer avec les parents et/ou thérapeutes/médecins.

Par rapport aux sanctions

- › Tenir compte de la double (multiple) tâche.
Exemple : demander à une élève TDA/H de venir 2h en retenue pour recopier des pages parce qu'il est agité en classe ne sert à rien. Lui demander de venir passer 2H à ramasser tous les papiers de la cour lui conviendra mieux.
- › Donner une sanction qui va remettre l'élève sur le droit chemin sans le détruire.
Exemple : demander de réaliser une punition de réflexion (sous forme de Mind Map par exemple) et prendre la peine de corriger/parcourir son travail avec une note d'encouragement « Bon travail, je sais que c'est difficile pour toi, mais il est aussi important que je t'apprenne qu'il y a des limites à ne pas dépasser ».



Vers qui orienter les parents ?

Le **Centre Psycho-Médico-Social** (centre PMS) de l'école peut être un premier point de contact et un relai pour les parents.

Le diagnostic doit être posé par un médecin (pédiatre, neuropédiatre, neuropsychiatre, pédopsychiatre...) après une évaluation rigoureuse.

Selon les difficultés particulières de chaque enfant, de son histoire de vie et de son parcours scolaire, le médecin déterminera quels seront les examens complémentaires indiqués et les tests à faire passer par une équipe pluridisciplinaire.

L'accompagnement de l'élève et de sa famille passera par une approche multimodale : aménagements pédagogiques, rééducation ou prise en charge thérapeutique et/ou médicale.



Bibliographie, livres, sites et outils conseillés

Un tout grand merci au **Docteur Brigitte Henrot**, pédiatre spécialisée en neurologie pédiatrique et rééducation fonctionnelle, pour ses précieux conseils et apports.

- Anciaux V., de Cartier P., de Hemptinne D., de Schaetzen S., Laporte N., *L'hyperactivité (TDA/H), les prises en charges neuropsychologiques et psychoéducatives*. De Boeck - 2013.
- De Coster P., *TDA/H : Mode d'emploi*. Éditions Erasme.
- De Coster P., *TDA/H et scolarité*. TDA/H Belgique - 2013.
- Henry A., *Le TDA/H en quelques mots et quelques images*. TDA/H Belgique.
- Lecendreux M., *L'hyperactivité, TDAH*. Solar.
- Lussier F., *100 idées pour mieux gérer les troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)*. Tom Pousse.
- Revol O., *On se calme !* JC Lattes - 2013.
- Revol O., Brun V., *Trouble Déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité*. Masson.
- Livret « Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage », Fédération Wallonie-Bruxelles, Ministère de l'Enseignement - 2013.

Sites internet:

- www.anae-revue.com
Revue d'experts en neuropsychologie des apprentissages chez l'enfant/adolescent traitant des troubles d'apprentissage.
- www.tdah.be
Informations, fiches, brochures, blog, forum, newsletters, page Facebook.
- www.tdahecole.fr
Informations, vidéos d'experts, conseils – France.
- www.familletdah.com
Informations, témoignages.
- www.yapaka.be
Yapaka, Fédération Wallonie-Bruxelles : nombreux articles sur le sujet.
- www.pierrepotvin.com
Outils TDA/H en milieu scolaire, informations et conseils en milieu scolaire fondamental – Canada.
- www.letdah.com
Formations par Anne-Françoise Pirard.
- www.tdah-adulte.org
- <http://www.drlouisvera.com/blog>
Blog de Dr Louis Vera, pédopsychiatre spécialiste du TDA/H : informations et formations.
- www.tdahquebec.com
Site d'information sur le TDA/H Québec : vidéos de 2 à 60 min sur le sujet enfants et adultes.

Notes

[illegible]

AI-JE UN ÉLÈVE TDA/H EN CLASSE ?

Points de repère : traits caractéristiques mais non obligatoires

Les difficultés sociales dues à l'impulsivité et à l'hyperactivité peuvent déboucher sur un rejet de l'élève, voire de l'harcèlement !

PROFILS POSSIBLES	<p>Trouble de l'attention = tda</p> <p>Inattention et hyperactivité et/ou impulsivité = tda/h</p> <p>Profil combinant les 3 aspects (inattention, hyperactivité et impulsivité) mais c'est très rare</p>	
INATTENTION	<p>Peu d'attention aux détails</p> <p>Imprécision</p> <p>Erreurs d'inattention</p> <p>Forte distractibilité</p> <p>Difficulté à terminer une tâche</p> <p>Mauvais respect des consignes</p> <p>Mauvaise gestion du temps</p> <p>Mauvaise organisation du travail</p> <p>Perte/oubli du matériel</p>	<p>➤ Impact sur le suivi et la réussite scolaire</p> <p>➤ Impact sur l'estime de soi et la motivation</p>
HYPERACTIVITÉ	<p>Agitation permanente</p> <p>Se lève sans raison</p> <p>Facilement excitable</p> <p>Parle beaucoup</p> <p>Difficulté à partager la parole</p> <p>Peut se mettre dans des situations de danger physique</p>	<p>👉 « Être monté sur ressorts »</p> <p>👉 Hyper participation et bavardage excessif</p> <p>➤ Accentue les difficultés relationnelles avec les autres élèves et le professeur</p>
IMPULSIVITÉ	<p>Impatience face à l'attente</p> <p>Faible tolérance à la frustration</p> <p>Changements d'humeur</p> <p>Maladresses et gestes brusques</p> <p>Coupe la parole</p>	<p>➤ Difficulté dans les relations sociales et nombreuses situations de conflits</p>
TROUBLES ASSOCIÉS	<p>Très fréquents</p> <p>Troubles d'apprentissage</p> <p>Troubles de conduite</p> <p>Troubles de l'anxiété et de l'humeur</p> <p>Trouble du sommeil</p> <p>Tics</p>	<p>👉 Profil HPI et constellation DYS</p> <p>👉 Opposition et provocation</p> <p>👉 Jusqu'à la dépression</p> <p>👉 Clignements des yeux, mouvements faciaux, tc.</p>

Légende: ➤ Conséquence 🤖 Illustration

Informations complémentaires dans la fiche outil détaillée sur le trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H). Si vous suspectez profil TDA/H chez un élève, veuillez consulter la page « Vers qui orienter les parents ? » de la fiche outil détaillée.

Éditeur responsable : Marie-Martine SCHYNS, Place Surlet de Chokier, 15-17 – 1000 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

QUE FAIRE POUR UN ÉLÈVE TDA/H EN CLASSE ?

Conseils plus étendus et adaptations dans la fiche détaillée « TDA/H »

Comportement à adopter

- Trouver une place adaptée : seul ou près d'un élève calme ; proche de l'enseignant (ou au fond de la classe pour les plus hyperactifs qui ont besoin d'avoir une vue d'ensemble sur tout ce qui se passe en classe) ; loin des fenêtres et/ou de toute source de distraction.
- Vérifier avec bienveillance que le banc de l'élève ne comporte que le matériel nécessaire.
- En cas de comportement hyperactif/impulsif, donner un rôle à l'élève qui lui permette d'évacuer son trop plein d'énergie : effacer le tableau, ramasser/distribuer les feuilles, etc.
- En cas de sur-participation, imposer une règle de participation par cours (ex. : max. trois questions).
- Autoriser l'usage discret d'un outil anti-stress (balle, gomme...).
- Favoriser les exercices de relaxation, de respiration, de méditation et/ou de « Brain Gym ».
- Préserver les temps de pause (récréation, temps de midi).
- Élaborer un code de communication (lors du conseil de classe) pour notifier un comportement inadéquat à l'élève sans le stigmatiser : un geste, un regard... utilisé par tous les enseignants.
- Éviter de punir un élève pour un comportement qu'il ne peut contrôler mais lui permettre d'aller faire un tour dans la cour de récréation, de faire quelques minutes de méditation, de manipuler un objet...

Travail en classe

- Fournir un plan de travail du cours. L'élève peut retrouver le fil du cours s'il l'a perdu par manque d'attention.
- Varier les supports, les canaux d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique) et les exercices pour maintenir l'attention et la motivation.
- Éviter de donner plusieurs consignes en même temps. Elles doivent être claires et structurées. Une seule consigne par phrase.
- Travailler par défis afin de favoriser l'attention.

Notes de cours

- Vérifier, régulièrement et avec bienveillance, que l'élève possède un camarade référent pour la tenue du journal de classe et des notes de cours.
- Accepter la possibilité de se mettre en ordre via l'utilisation de photocopies, d'un scanner de poche, de photos prises via un smartphone, etc.
- Fournir un support typographié et numéroté en version papier ou électronique (Helvetica, Arial, Verdana, Comic sans MS, Opendyslexic, taille de police 12 ou 13 ou 14 ; interlignes 1,5).
- Fournir des documents numérotés avec une présentation espacée/aérée (pas de pages avec collages surchargés, pas de recto-verso).

Évaluations

- Prévenir longtemps à l'avance et rappeler les échéances.
- Accorder du temps supplémentaire ou donner un nombre d'exercices réduits/ciblés.
- Autoriser le recours à des bouchons d'oreilles ou à un casque anti-bruit.
- Préférer les interrogations ponctuelles aux seuls contrôles de synthèse.
- Organiser les évaluations en commençant par les questions qui mobilisent le plus d'attention.
- Lors des évaluations, il convient de prendre en compte les éléments repris dans le point « Notes de cours » et une seule consigne par phrase.



Mai 2018



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE

Rédaction et conception :

Cabinet de Marie-Martine SCHYNS

Éditeur responsable :

Marie-Martine SCHYNS
Ministre de l'Éducation et des bâtiments scolaires
Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Place Surllet de Chokier, 15-17
1000 Bruxelles
Tél 02 801 78 11
<http://schyns.cfwb.be>

Mise en page et illustrations :

Direction Communication - Service Multimédias
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Crédits photos : © Shutterstock



