



Les troubles d'apprentissage

Signaux d'alerte et pistes orthopédagogiques



Sommaire

1	PRÉAMBULE	3
2	LA DYSLEXIE ET LA DYSORTHOGRAPHIE	4
2.1	EN QUELQUES MOTS.....	4
2.2	LES SIGNAUX D'ALERTE.....	4
2.3	PISTES D'INTERVENTION AUPRÈS D'UN ENFANT DYSLEXIQUE – DYSORTHOGRAPHIQUE	7
2.3.1	<i>De manière générale</i>	7
2.3.2	<i>Au niveau de la lecture</i>	7
2.3.3	<i>Au niveau de la transcription (dictée, production d'écrit...)</i>	8
3	LA DYSCALCULIE	9
3.1	EN QUELQUES MOTS.....	9
3.2	LES SIGNAUX D'ALERTE.....	9
3.3	PISTES D'INTERVENTION AUPRÈS D'UN ENFANT DYSCALCULIQUE	11
3.3.1	<i>Au niveau du comptage</i>	11
3.3.2	<i>Au niveau du dénombrement</i>	11
3.3.3	<i>Au niveau de la mémorisation et de l'automatisation des faits numériques</i>	11
3.3.4	<i>Au niveau du calcul</i>	11
3.3.5	<i>Au niveau de la logique</i>	11
3.3.6	<i>Au niveau de l'invariance des quantités</i>	11
3.3.7	<i>Au niveau de l'écriture et de la lecture de nombres</i>	12
3.3.8	<i>De manière générale</i>	12
4	LA DYSGRAPHIE	13
4.1	EN QUELQUES MOTS.....	13
4.2	LES SIGNAUX D'ALERTE.....	13
4.3	PISTES D'INTERVENTION AUPRÈS D'UN ENFANT DYSGRAPHIQUE.....	14
5	LA DYSPHASIE	16
5.1	EN QUELQUES MOTS.....	16
5.2	LES SIGNAUX D'ALERTE.....	16
5.3	PISTES D'INTERVENTION AUPRÈS D'UN ENFANT DYSPHASIQUE	17
5.3.1	<i>De manière générale</i>	17
5.3.2	<i>Structurer l'environnement de la classe</i>	18
5.3.3	<i>Structurer l'intervention pédagogique dans la classe</i>	18
6	LA DYSPRAXIE	19
6.1	EN QUELQUES MOTS.....	19
6.2	LES SIGNAUX D'ALERTE.....	19
6.2.1	<i>Dyspraxie orale</i> :	19
6.2.2	<i>Dyspraxie motrice – Dyspraxie visuo-spatiale</i>	20
6.3	PISTES D'INTERVENTION AUPRÈS D'UN ENFANT DYSPRAXIQUE	21
6.3.1	<i>Dyspraxie orale</i>	21
6.3.2	<i>Dyspraxie motrice – Dyspraxie visuo-spatiale</i>	21
7	LE(S) TROUBLE(S) MNÉSIQUE(S)	23
7.1	EN QUELQUES MOTS.....	23
7.2	SIGNAUX D'ALERTE.....	25
7.3	PISTES D'INTERVENTION AUPRÈS D'UN ÉLÈVE PRÉSENTANT UN OU DES TROUBLE(S) MNÉSIQUE(S)	26
7.3.1	<i>Contexte</i>	26
7.3.2	<i>Systèmes mnésiques</i>	26

1 Préambule¹

Pour une bonne utilisation de cet outil, il est important de tenir compte des précautions suivantes.

En effet, dans la majorité des cas, les enfants vivent leur école maternelle sans souci et entament facilement la première primaire. Malheureusement, l'expérience du terrain montre que, pour certains, les choses ne se passent pas toujours aussi naturellement.

Tout enseignant s'est un jour interrogé sur les difficultés inaccoutumées de l'un ou l'autre de ses élèves ou sur sa lenteur par rapport aux autres élèves de la classe.

L'expérience nous montre que certaines de ces difficultés rencontrées par les enfants peuvent être temporaires. Celles-ci étant parfois à l'origine de situations compliquées passagères vécues par l'enfant (divorce, maladie, décès, maltraitance...). En général, ces difficultés se résorbent avec le temps si l'école et les parents soutiennent l'enfant dans cette difficulté.

D'autres difficultés ponctuelles peuvent être engendrées par des situations d'apprentissage nouvelles. Ces difficultés sont de l'ordre de la normalité.

Par contre, d'autres obstacles peuvent être amenés par des faiblesses ou des retards de développement qui seront générateurs de performances amoindries pour l'enfant. Si on n'y est pas attentif très tôt, ces difficultés risquent :

- d'amener de sérieux obstacles à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul... ;
- d'amener l'enfant à se construire une image négative de lui-même, de l'école, de la société...

Ceci indépendamment d'une intelligence, d'un milieu familial et d'un encadrement scolaire normal.

L'observation fine et attentive de l'enfant permettra à l'enseignant de déceler très tôt les obstacles et difficultés de celui-ci. Elle n'entraînera pas une orientation vers l'enseignement spécialisé, mais permettra, au contraire, de mettre en place les stratégies nécessaires aux besoins spécifiques de cet enfant.

Cette production permettra de tendre une main vers l'enfant qui éprouve des difficultés d'apprentissage. Attention, il ne s'agit ni d'étiquettes, ni de diagnostics, ni de pathologies, ni encore de solutions toutes faites. Cette recherche vous proposera une série de signaux indicateurs qui permettront d'observer au mieux l'enfant.

Afin d'utiliser cet outil de manière pertinente, rappelons que :

- certains signaux n'ont qu'une valeur relative ;
- la présence non **persistante** de l'un de ces indicateurs n'autorise absolument pas à déduire, d'une façon optimale, que l'enfant rencontrera des difficultés dans son épanouissement ;
- pour confirmer les signaux observés par l'enseignant, il faudra réaliser une analyse plus approfondie pour établir un diagnostic précis du trouble rencontré par l'enfant.

¹ Source : "*Mains tendues vers l'enfant en difficulté*" – Travail réalisé par le MINISTERE DE L'EDUCATION, DE LA RECHERCHE ET DE LA FORMATION – Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé.

2 La dyslexie et la dysorthographe

2.1 En quelques mots²...

Troubles spécifiques de l'apprentissage du langage écrit, caractérisés par des difficultés persistantes à :

- identifier rapidement les mots familiers ;
- décoder des séquences non familières de lettres ;
- produire l'orthographe correcte des mots.

Comme tous les troubles instrumentaux, la dyslexie et la dysorthographe chez l'enfant ne sont pas liées à une déficience mentale, à une déficience sensorielle, à une lésion cérébrale, à un défaut de scolarisation et/ou de stimulations socioculturelles.

Nous associons ces deux troubles, car la dysorthographe, dans deux tiers des cas, suit ou accompagne une dyslexie.

La liste des signaux d'alerte ci-dessous est non exhaustive, mais elle peut guider vos observations. Des pistes d'intervention à mettre en place en fonction de celles-ci vous sont proposées.

2.2 Les signaux d'alerte

Les signaux d'alerte³ suivants vous permettront de vous faire une idée sur la ou les éventuelle(s) difficulté(s) en lecture et en orthographe.

Attention ! Si vous soupçonnez une dyslexie et/ou une dysorthographe chez l'élève, vous devez recueillir l'avis de professionnels (logopède, psychologue, CPMS...), ce qui permettra de mettre en lumière la nature, l'origine des difficultés afin de guider au mieux vos interventions.

Au préalable, il est important de souligner que tous les enfants peuvent avoir des difficultés lors des premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture.

Si ces difficultés persistent, que l'élève a accumulé un retard important et qu'il est en situation d'échec dans ces domaines, les signaux d'alerte ci-dessous peuvent vous aider à identifier le type de difficultés. Cependant, ces indicateurs doivent être utilisés avec précaution, car la frontière entre les difficultés d'apprentissage et l'échec peut rester très floue. C'est pourquoi vous devez absolument faire appel à un professionnel qui pourra établir un diagnostic « définitif ».

Dans le cas de ces troubles-ci, les professionnels ne pourront établir un diagnostic qu'à la fin de la 2^e primaire !

Comment interpréter ces signaux ?

Etant donné que certains items sont valables pour les deux troubles, les signaux de la dyslexie et de la dysorthographe sont en parallèle. Toutefois, lorsque les items sont propres à un trouble en particulier, les colonnes non concernées sont grisées.

² Source : <http://www.segec.be/Fedefoc/pedagogique/>

³ Sources : <http://www.aqeta.qc.ca/>
<http://www.coridys.asso.fr/>
<http://jahia.rpn.ch/>

Le petit guide des dyslexiques – *Comment les dépister et les aider en classe ?* (Editer par l'APEDA). Pour en savoir plus : <http://www.apeda.be>

L'élève dyslexique	L'élève dysorthographique

<i>De manière générale, l'élève...</i>		
démarre difficilement et lentement en lecture par rapport au groupe classe ;		
est très lent pour l'écriture par rapport au groupe classe ;		
a l'impression de voir bouger les lettres et les mots dans une phrase ou dans un texte ;		
a des difficultés au niveau de la spatialisation d'un texte (mauvais passage d'une ligne à l'autre) ;		
a une lecture, à haute voix, lente, hésitante et saccadée ;		
a des difficultés à comprendre le découpage des mots en syllabes. ;		
ignore la ponctuation ;		
est très pauvre au niveau du vocabulaire et utilise des phrases simples dans ses productions écrites (par rapport au groupe classe).		
<i>Au niveau de la lecture et de la compréhension, l'élève...</i>		
a des difficultés de perception auditive (des lettres sourdes/sonores p/b, f/v, k/g. exemple : fache/vache) ;		
a des difficultés de perception phonétique (confusion a/an, s/ch, u/ou) ;		
a des difficultés de perception visuelle (confusion de lettres p/b, d/b, q/d ou de groupe de lettres, au/ou) ;		
inverse des lettres ou des syllabes (or/ro, cri/cir, toboggan/toggoban) ;		

oublie des lettres ou des syllabes (bar/ba, arbre/arbe, caramel/camel, semblable/semble) ;		
rajoute des lettres (paquet/parquet, odeur/ordeur) ;		
substitue certaines lettres dans les mots (chauffeur/faucheur) ;		
comprend partiellement ce qu'il a déchiffré ;		
interprète ce qu'il lit. Cette interprétation est différente de ce qui est réellement écrit et/ou de ce qu'il a écrit.		
<i>Au niveau de la transcription, l'élève...</i>		
fait des erreurs dans le recopiage de mots ;		
découpe d'une manière incorrecte et arbitraire des mots ou groupes de mots (il et coute/il écoute, l'égume/légume ...)		
assemble des mots (lécole/l'école, limage/l'image...)		
écrit le même mot de façon différente dans un même texte (électricien → électricyin, électricein, électricin...).		
<i>Au niveau de la grammaire, l'élève...</i>		
a des difficultés d'appliquer les règles grammaticales : - confusion au niveau du genre (masculin/féminin) des mots, - confusion au niveau du nombre (singulier/pluriel) des mots, - accord sujet-verbe, - accord des adjectifs, du participe passé ;		
a des difficultés à intégrer les concepts de l'analyse grammaticale (confusion entre nature et fonction...)		
a des difficultés à intégrer le concept de concordance des temps de la conjugaison ;		
confond les homophones grammaticaux (ont/on, a/à, son/sont...).		

2.3 Pistes d'intervention auprès d'un enfant dyslexique – dysorthographique

Cochez quelques pistes à mettre en place ou à développer en fonction des signaux d'alerte qui ont retenu votre attention.

2.3.1 De manière générale

- Laisser plus de temps :
 - pour apprendre,
 - pour mémoriser,
 - pour lire (décodage, compréhension...),
 - pour la relecture,
 - dans la réalisation de ses travaux.
- Expliquer aux élèves de la classe, ce que c'est que la dyslexie pour une meilleure intégration de l'enfant atteint de ces troubles.
- Aider l'enfant à organiser son travail.
- Utiliser les différents canaux que sont le visuel, l'auditif et le kinesthésique.
- Encourager l'enfant dyslexique. Avoir une attitude positive.
- Placer l'enfant au premier rang face au tableau.
- Éviter toutes sources de distraction.
- Travailler en collaboration avec le logopède qui suit l'élève.
- Éviter de coter l'orthographe quand ce n'est pas spécifiquement la compétence en jeu.
- Prévoir des évaluations qui permettent de mesurer les progrès.
- Structurer et aérer les textes à copier.
- Donner des repères visuels.
- ...

2.3.2 Au niveau de la lecture

- Pour l'apprentissage de la lecture, proposer une méthode de lecture proposant des supports visuels ou de gestuels.
- Privilégier la méthode syllabique pour l'élève dyslexique.
- Montrer l'importance de la lecture dans la vie de tous les jours.
- Donner l'envie et le goût de lire en lisant régulièrement, à haute voix, des histoires aux élèves.
- Choisir des textes stimulants et motivants.
- Permettre la gestuelle à l'enfant tant qu'il en a besoin.
- Travailler, à des moments différents, les lettres qui ont des relations graphiques.
- Proposer des textes courts.
- Proposer aux élèves de suivre le texte avec le doigt, la latte, une feuille de couleur différente...
- Faire lire un élève à haute voix, **si et seulement s'il** a préparé le texte auparavant.
- Donner des indices (personnages, thème ...) qui permettront un meilleur accès au sens.
- ...

2.3.3 Au niveau de la transcription (dictée, production d'écrit...)

- Expliciter l'importance et l'utilité de l'écriture dans la vie de tous les jours.
- N'apprendre l'orthographe qu'à travers des dictées.
- Amener l'enfant à épeler les mots.
- Pratiquer la gestion mentale (P.N.L.) pour l'apprentissage de nouveaux mots (exemple : photographier le mot, fermer les yeux et essayer de revoir la photo du mot, vérifier si la photo est bonne avec le modèle, re-photographier le mot, fermer les yeux et retrouver la photo du mot pour pouvoir l'écrire avec le doigt dans l'espace, ensuite l'écrire).
- Faire des variations orthographiques de textes (travail au niveau de l'aspect grammatical).
- Diminuer la longueur de la dictée si cela s'avère trop difficile pour l'élève.
- Dictier par petites parties, car l'élève dyslexique a une mémoire auditive immédiate très faible.
- Proposer à l'enfant une grille de relecture (liste des concepts à ne pas oublier).
- Utiliser une autre couleur que le rouge pour la correction.
- Proposer, en guise d'apprentissage, une réflexion sur la construction (étymologie) d'un mot ou l'analyse d'un texte, plutôt que de les faire copier plusieurs fois. L'élève dyslexique aura beaucoup de difficulté à réaliser cet exercice de recopiage, car il a un problème d'automatisation.
- Proposer l'utilisation d'un dictionnaire (style *Eurêka*) pour la correction en limitant les mots à rechercher.
- Relire la dictée plusieurs fois.
- Organiser les corrections en aidant l'enfant en difficulté à analyser ses erreurs d'orthographe.
- Réaliser un tableau montrant les progrès en orthographe de l'enfant.
- Proposer des relectures ciblées successives (usage, accords, conjugaisons...).
- Proposer des procédés mnémotechniques.
- Limiter d'office la longueur des dictées à préparer.
- ...

Pierre-Michel DAMAY
Collaborateur au Service de productions
pédagogiques
Enseignement spécialisé

3 La dyscalculie

3.1 En quelques mots

La dyscalculie est un trouble spécifique pouvant affecter l'acquisition des structures logiques et mathématiques. Elle concerne la construction du nombre, des opérations et, plus largement, la structuration du raisonnement et l'utilisation des outils logiques et mathématiques.

Comme tous les troubles instrumentaux, la dyscalculie chez l'enfant n'est pas liée à une déficience mentale, à une déficience sensorielle, à une lésion cérébrale, à un défaut de scolarisation et/ou de stimulations socioculturelles.

La liste des signaux d'alerte ci-dessous est non exhaustive, mais elle peut guider vos observations. Des pistes d'intervention à mettre en place en fonction de celles-ci vous sont proposées.

3.2 Les signaux d'alerte

Les signaux d'alerte⁴ suivants vous permettront de vous faire une idée sur la ou les éventuelle(s) difficulté(s) en mathématiques de l'élève.

Attention ! Si vous soupçonnez une dyscalculie chez l'élève, vous devez recueillir l'avis de professionnels (logopède, psychologue...), ce qui permettra de mettre en lumière la nature et l'origine des difficultés afin d'intervenir au mieux après de celui-ci.

Au préalable, il est important de souligner que tous les enfants peuvent avoir des difficultés lors des premiers apprentissages des notions mathématiques.

Si ces difficultés persistent, que l'élève a accumulé un retard important et qu'il est en situation d'échec dans ces domaines, les signaux d'alerte ci-dessous peuvent vous aider à identifier le type de difficultés. Cependant, ces indicateurs doivent être utilisés avec précaution, car la frontière entre les difficultés d'apprentissage et l'échec peut rester très floue. C'est pourquoi vous devez absolument faire appel à un professionnel qui pourra établir un diagnostic « définitif ».

Néanmoins, les items suivants guideront votre observation.

<i>L'élève, au niveau du comptage, ...</i>	
a une maîtrise insuffisante de la chaîne numérique orale (oublis, inversions...).	
<i>L'élève, au niveau du dénombrement de collection, ...</i>	
a des difficultés pour faire le rapport entre ce qu'il pointe et le nombre qu'il prononce (erreur dans le pointage terme à terme) ;	

⁴ Sources : <http://www.aqeta.qc.ca/>
<http://www.coridys.asso.fr/>
<http://jahia.rpn.ch/>

Le petit guide des dyslexiques – *Comment les dépister et les aider en classe ?* (Editer par l'APEDA). Pour en savoir plus : <http://www.apeda.be>

fait des répétitions lorsqu'il compte ;	
a des difficultés pour intégrer que le dernier nombre d'une collection donne sa quantité (notion de cardinalité).	
<i>L'élève, au niveau de la mémorisation et de l'automatisation, ...</i>	
mémorise difficilement les tables d'addition et de multiplication ;	
utilise constamment le comptage pour résoudre des calculs même simples → pas d'automatisation.	
<i>L'élève, au niveau du calcul, ...</i>	
a du mal à résoudre des opérations simples (lent, erreur) → exemples : additions et soustractions de 0 à 10 ; additions, soustractions de 0 à 100 sans passage à la dizaine... ;	
éprouve des difficultés à résoudre des opérations simples telles que $5 + 2$;	
est forcé de compter mêmes des petites quantités comme $2 + 1, 5 + 4$;	
accepte, après vérification, des réponses voisines ($7 \times 8 = 48$). Reste dans l'approximation.	
<i>L'élève, au niveau de la logique, ...</i>	
a du mal à classer selon un critère commun dans un ensemble (classification) ;	
a du mal à ordonner des nombres dans l'ordre croissant ou décroissant (sériation).	
<i>L'élève, au niveau de l'invariance des quantités, ...</i>	
a du mal à déduire que la quantité d'un assortiment d'objets reste la même lorsque leur aspect physique a été modifié (conservation du nombre, de la substance, des longueurs, de la masse et dissociation masse/volume).	
<i>L'élève, au niveau de l'écriture et de la lecture des nombres, ...</i>	
a des difficultés de passer du langage mathématique au français, et inversement ;	
a du mal d'établir des liens corrects entre les différents codes (analogique, arabe, verbal) pour désigner un même nombre.	
<i>Point de vue lexical</i> → fait des confusions dans la correspondance graphique du nombre. Le nombre en lettres diffère, par un élément seulement, du nombre en chiffres (exemples : cent-vingt-sept = 157, seize = 60, huit = 6...).	
<i>Point de vue syntaxique</i> → c'est au niveau de la structure produite qu'il y a des erreurs (exemples : cent-trois = 300, cinq-cents = 5000, trois-mille-cinq-cents = 310005100).	
<i>L'élève, au niveau de la structuration de l'espace et du temps, ...</i>	
a du mal à structurer et à poser une opération (alignement des nombres) ;	
a du mal à respecter le bon déroulement des techniques opératoires (calculer $354 - 712$, ne lui pose pas de problème, le résultat pour lui sera égal à 442) ; → Ne respecte pas les démarches de résolution ;	
a du mal à orienter les chiffres (écriture à l'envers) et les signes $<, >, +$ et \times ;	
commet des erreurs dans les exercices de symétrie, surtout lors d'activités de structuration de l'espace.	
<i>L'élève, de manière générale, ...</i>	
a des difficultés de mémorisation ;	

est très lent par rapport au groupe classe ;	
est vite fatigué par rapport au groupe classe ;	
dénigre l'école, l'enseignant et la pédagogie en relation avec les mathématiques ;	
a des difficultés de concevoir le signe d'égalité comme un signe d'équilibre.	

3.3 Pistes d'intervention⁵ auprès d'un enfant dyscalculique

Cochez quelques pistes à mettre en place ou à développer en fonction des signaux d'alerte qui ont retenu votre attention.

3.3.1 Au niveau du comptage

- Construire l'automatisation de la chaîne numérique.
- Penser à conforter la connaissance de la chaîne numérique en proposant des exercices tels que : compter à l'envers, de 2 en 2, varier les aspects de la chaîne.

3.3.2 Au niveau du dénombrement

- Jouer avec un objet d'un assortiment en le déplaçant, ensuite en comptant et en associant l'objet à un mot-nombre.
- Travailler dans le concret en construisant des collections réelles.
- Retravailler la notion de cardinalité en prenant des petites collections (2, 3 ou 4 objets).

3.3.3 Au niveau de la mémorisation et de l'automatisation des faits numériques

- Laisser les supports à disposition (tables, papier, calculatrice, grilles...) pour l'acquisition des tables.
- Utiliser l'outil informatique en proposant des logiciels (gratuits) tels que *Atoumath*, *Multiskate*.
- Lister et utiliser les stratégies mnémotechniques des autres élèves.
- Autoriser la « gymnastique » sur les doigts dans la résolution de calculs.

3.3.4 Au niveau du calcul

- Demander à l'élève d'expliquer ses procédures, ses stratégies pour interpréter ses erreurs, afin de lui proposer d'autres techniques de résolution.
- Proposer des manipulations accompagnées de schématisation, de modélisation.

3.3.5 Au niveau de la logique

- Travailler sur la manipulation d'ensembles d'objets avec des critères variés → Classer selon diverses caractéristiques (exemple : utilisation des blocs logiques).
- Proposer aux élèves de faire des sériations sur des objets concrets (exemples : réglettes *Cuisenaire*, poupées russes...).
- Comparer, ranger, encadrer et situer les nombres les uns par rapport aux autres sur différents outils tels qu'une règle graduée, les tableaux des nombres...

3.3.6 Au niveau de l'invariance des quantités

- Proposer des manipulations d'objets pour que l'élève prenne conscience de la conservation de la matière.

⁵ Source : <http://www.ac-nice.fr/ia83/spip.php?rubriques50>

⇒ Groupe Ressource du Var pour les troubles Spécifiques des Apprentissages

- Retravailler la décomposition additive du nombre (exemple : $7 = 4+3$, $2+5...$) en faisant manipuler l'élève → Conservation du nombre.

3.3.7 Au niveau de l'écriture et de la lecture de nombres

Une rééducation orthophonique et pédagogique par des spécialistes (logopède, psychologue...) permettra à l'enfant à réduire son trouble.

- Repérer et lister les erreurs de l'élève, lui demander d'explicitier ses démarches.
- Construire, pour chaque enfant, la forme arabe et littérale des nombres fréquemment utilisés en classe. Les disposer à un endroit utile pour les élèves (exemple : sur le banc).
- Utiliser une couleur spécifique pour chaque rang (unité, dizaine, centaine...) du nombre.

3.3.8 De manière générale

- Rassurer l'enfant et être disponible quand il y a des activités mathématiques.
- Laisser plus de temps pour effectuer l'exercice (d'autant plus lors des évaluations), permettre certaines adaptations et corriger aussi bien leurs démarches que la réponse obtenue.
- Demander à quelqu'un de lire les énoncés à l'enfant et que cette personne soit disponible pour répondre aux difficultés liées aux problèmes de compréhension.
- Permettre l'utilisation de la calculatrice ou de tableaux de calculs lors de travaux ou d'évaluations.
- Utiliser du papier quadrillé pour réduire les difficultés d'alignement.
- Avoir accès à des évaluations antérieures, afin de permettre à l'élève de se familiariser avec le type d'évaluation.
- Diminuer le nombre d'exercices similaires à compléter tout en conservant le même niveau d'exigence en ce qui concerne la qualité du travail.
- Utiliser, lors des évaluations, une feuille présentant une méthode de travail structurée pour l'enfant souffrant de ce trouble. Cette méthode de travail pourrait prendre la forme d'un guide des procédures à suivre dans une situation précise (ex. : comment réaliser une règle de trois).

Pierre-Michel DAMAY
Collaborateur au Service de productions
pédagogiques
Enseignement spécialisé

4 La dysgraphie

4.1 En quelques mots

La dysgraphie est un trouble spécifique affectant le geste graphique et l'écriture de l'enfant. Selon *J. de Ajuriaguerra*⁶, on peut catégoriser les enfants dysgraphiques en cinq groupes :

- les dysgraphiques mous ;
- les dysgraphiques impulsifs ;
- les dysgraphiques maladroits ;
- les dysgraphiques raides ;
- les dysgraphiques lents précis.

Pour chaque groupe, les enfants ont des comportements bien distincts.

La liste des signaux d'alerte ci-dessous est non exhaustive, mais elle peut guider vos observations. Des pistes d'intervention à mettre en place en fonction de celles-ci vous sont proposées.

4.2 Les signaux d'alerte

Quand une écriture d'enfant cumule plusieurs de ces difficultés surtout au-delà de 8 ou 9 ans, elle est probablement dysgraphique.

De plus, ces comportements sont souvent accompagnés de fatigue et/ou de douleurs :

- dans le bras, la main ou les doigts ;
- parfois même dans le dos, la nuque ou les jambes.

Ces douleurs empêchent de maintenir longtemps l'effort graphique.

Au préalable, il est important de souligner que tous les enfants peuvent avoir des difficultés lors des premiers apprentissages de la graphie.

Si ces difficultés persistent, que l'élève a accumulé un retard important et qu'il est en situation d'échec dans ces domaines, les signaux d'alerte ci-dessous peuvent vous aider à identifier le type de difficultés. Cependant, ces indicateurs doivent être utilisés avec précaution, car la frontière entre les difficultés d'apprentissage et l'échec peut rester très floue. C'est pourquoi vous devez absolument faire appel à un professionnel qui pourra établir un diagnostic « définitif ».

<i>L'enfant dysgraphique « mou » ...</i>	
a un tracé petit et arrondi ;	
a un tracé peu précis ;	
a un tracé atrophié (diminue de volume) et irrégulier ;	
a une écriture aux formes incertaines, avec parfois des zones indifférenciées ;	

⁶J. de Ajuriaguerra. *L'Écriture de l'enfant, tome 1.* (1989)

a des lignes d'écriture ondulantes ;	
a ses pages négligées ;	
a-t-il un relâchement général du tracé.	
<i>L'enfant dysgraphique « impulsif » ...</i>	
a un mouvement manquant totalement de contrôle ;	
a une écriture courante ;	
a ses pages négligées ;	
préfère la précipitation à la qualité.	
<i>L'enfant dysgraphique « maladroit » ...</i>	
a ses formes lourdes ;	
a ses lettres mal proportionnées ;	
a des traits de mauvaise qualité et inégal dans sa texture ;	
a ses pages désordonnées et confuses ;	
fait de multiples retouches ;	
fait des pochages (lettres emplies d'encre) ;	
fait des soudures maladroites entre deux lettres qui devraient se succéder sans coupure.	
<i>L'enfant dysgraphique « raide » ...</i>	
donne une impression de tension de l'écriture ;	
a un tracé régulier mais crispé (anguleux) ;	
prédominance des droites sur les courbes ;	
a un appui fort, qui peut déchirer le papier ;	
a des changements brutaux de direction du tracé.	
<i>L'enfant dysgraphique « lent précis » ...</i>	
a une écriture lisible ;	
a un rythme d'écriture trop lent.	

4.3 Pistes d'intervention auprès d'un enfant dysgraphique

Cochez quelques pistes à mettre en place ou à développer en fonction des signaux d'alerte qui ont retenu votre attention.

De manière générale :

- Mettre l'enfant dans des situations de tracés glissés (dessiner des guirlandes sur un tableau puis sur une feuille → de grand à petit).
- Relaxation et bio-feedback.
- Tâches de calligraphie.
- Rééducation des lettres : rythme, verbalisation.

- Rééducation sur des prises d'outils scripteurs : correction posture, inclinaison et maintien de la feuille.
- Déliement des doigts : pâte à modeler.
- Relaxation quand la dystonie (main raide) semble prévalente et qu'apparaît une « *crampe de l'écriture* ».
- ...

Néanmoins, il sera bon de faire un bilan graphomoteur qui déterminera si une rééducation thérapeutique peut être nécessaire.

Pierre-Michel DAMAY
Collaborateur au Service de productions
pédagogiques
Enseignement spécialisé

5 La dysphasie

5.1 En quelques mots

L'enfant dysphasique ne développe pas son langage de façon normale. Si un retard se comble (au moins partiellement), une dysphasie persiste, car c'est un trouble structurel. Cela ne signifie pas que les difficultés langagières seront immuables : une évolution favorable est souvent la règle, mais le langage de l'enfant gardera généralement, à des degrés variables, la marque du trouble initial, occasionnant plus ou moins de gêne⁷.

La dysphasie chez l'enfant peut être plus ou moins sévère. Il existe plusieurs types de dysphasie. Toutefois, on reconnaît trois profils de déficits caractérisés par :

- une atteinte prédominante de l'expression (dysphasies expressives) ;
- une atteinte de la compréhension (dysphasies réceptives) ;
- une atteinte mixte (dysphasie expressive-réceptive).

La liste des signaux d'alerte ci-dessous est non exhaustive, mais elle peut guider vos observations. Des pistes d'intervention à mettre en place en fonction de celles-ci vous sont proposées.

5.2 Les signaux d'alerte

Les signaux d'alerte⁸ suivants vous permettront de vous faire une idée sur la ou les éventuelle(s) difficulté(s) langagière(s) de l'élève.

Attention ! Si on soupçonne une dysphasie chez l'élève, il est conseillé de recueillir l'avis de professionnels (médecin ORL, neuropédiatre, psychologue, logopède...), ce qui permettra de mettre en lumière la nature, l'origine des difficultés et de faire la différence entre une dysphasie expressive, réceptive ou expressive-réceptive.

Au préalable, il est important de souligner que tous les enfants peuvent avoir des difficultés lors des premiers apprentissages.

Si ces difficultés persistent, que l'élève a accumulé un retard important et qu'il est en situation d'échec dans ces domaines, les signaux d'alerte ci-dessous peuvent vous aider à identifier le type de difficultés. Cependant, ces indicateurs doivent être utilisés avec précaution, car la frontière entre les difficultés d'apprentissage et l'échec peut rester très floue. C'est pourquoi vous devez absolument faire appel à un professionnel qui pourra établir un diagnostic « définitif ».

Néanmoins, les items suivants guideront votre observation.

<i>L'élève...</i>	
a une capacité à se faire comprendre déficiente ;	
a du mal à se corriger malgré les répétitions ;	

⁷ Source : www.dysphasie.ch/dysphasie.shtml

⁸ Sources : <http://www.dysphasie.ch/dysphasie.shtml>
<http://membres.lycos.fr/adaptscolaire/dysphasie.html>

articule mal ;	
a un désir normal de communiquer ;	
a une mauvaise compréhension au niveau de l'abstrait ;	
a des difficultés de compréhension de certaines subtilités (blagues, langage figuré) ;	
construit des phrases à contresens ;	
a du mal à s'exprimer ;	
passse du coq à l'âne ;	
exprime mal ses émotions ;	
ne répond pas aux questions ou y répond d'une façon erronée ;	
a un vocabulaire limité ou en dessous de la norme ;	
construit des mots inintelligibles ;	
répète difficilement des mots de plus de trois syllabes ;	
a besoin d'un code visuel (gestuel ou pictural) pour accompagner le langage verbal ;	
a fréquemment des difficultés motrices ;	
a des difficultés très importantes de compréhension et d'expression ;	
a du mal à apprendre des mots et le nom des lettres ;	
peut bégayer, car il cherche ses mots ;	
a une compréhension verbale déficiente ;	
a du mal à organiser son récit pour se faire comprendre ;	
construit mal ses phrases (au niveau grammatical → les articles, les conjugaisons...) ;	
a des comportements agressifs ou manipulateurs ;	
peut dire des choses complexes, alors qu'il aura du mal à exprimer des choses simples ;	
comprend mieux qu'il ne parle ;	
est peu bavard, car il redoute de ne pas être compris ;	
a tendance à détériorer l'énoncé quand celui-ci est long ;	
a du mal à comprendre les phrases longues ;	
manque de contrôle de soi quand il parle ;	
a du mal à organiser son temps ;	
manque de contrôle de son langage.	

5.3 Pistes d'intervention auprès d'un enfant dysphasique

Cochez quelques pistes à mettre en place ou à développer en fonction des signaux d'alerte qui ont retenu votre attention.

5.3.1 De manière générale

- Attirer l'attention de l'élève quand on lui adresse un message.
- S'assurer d'un contact visuel.
- Mimer le message quand c'est possible.

- Ajuster la complexité du message verbal selon les compétences de l'élève.
- Décomposer les problèmes en consignes simples et courtes.
- Ne donner qu'une consigne à la fois.
- Communiquer à travers des objets concrets.
- Ralentir le débit de sa parole.
- Reformuler le message de plusieurs façons (utiliser la redondance, la répétition).
- Utiliser l'écrit, le dessin, les pictogrammes pour reformuler le message.
- S'assurer que le message verbal est bien compris.
- Permettre à l'enfant de répéter le message entendu.
- Faciliter la communication en rendant disponibles les aides visuelles.
- Amener l'élève à illustrer son message, son raisonnement, sa démarche.
- Pour aider un élève qui éprouve des difficultés à évoquer un mot, faire l'ébauche orale : donner le début du mot (exemple : cha...peau) ou utiliser une phrase porteuse (exemple : on le porte sur la tête...).
- Chercher à comprendre l'élève en lui posant une question fermée (oui, non), une question à choix.

5.3.2 Structurer l'environnement de la classe

- Éviter, autant que possible, de modifier l'environnement physique (éviter les déménagements de mobilier) ainsi que les changements d'intervenants.
- Réduire le plus possible les éléments distracteurs. N'afficher que ce qui est nécessaire pour l'élève, ce qui lui sert de repère.
- Présenter, à l'enfant seulement, le matériel utile à la réalisation de la tâche.
- Placer l'enfant près du professeur, loin des fenêtres, loin de la porte, de manière à ce qu'il puisse voir l'enseignant.

5.3.3 Structurer l'intervention pédagogique dans la classe

- Alternier les types d'activités.
- Présenter plusieurs fois le même contenu, mais sous différentes formes.
- Prévoir des activités de courtes durées.
- Alternier les activités verbales et celles impliquant de la manipulation.
- Donner la parole à un seul élève à la fois.
- Étayer toujours l'apprentissage par le visuel, par le toucher ou par le mouvement.
- Accompagner les explications de démonstrations.
- Se référer à un calendrier (horaire) pour toute gestion du temps.
- Respecter le rythme de l'élève.
- Démontrer, aux élèves en difficulté, l'importance du « comment procéder », verbaliser à haute voix nos stratégies. → Faire de nombreuses démonstrations.
- Favoriser la modélisation, l'imitation.

Pierre-Michel DAMAY
 Collaborateur au Service de productions
 pédagogiques
 Enseignement spécialisé

6 La dyspraxie

6.1 En quelques mots

La dyspraxie est un trouble de la coordination, de l'organisation et de l'exécution motrice qui est d'origine neurologique. Elle est présente dès la naissance. Ce trouble s'explique par une immaturité de la région du cerveau qui orchestre la séquence de mouvements nécessaires pour accomplir un acte moteur.

Il existe deux types de dyspraxie : la dyspraxie orale, la dyspraxie motrice. La première implique un trouble de la coordination des muscles de la langue, des lèvres, de la mâchoire et du palais, coordination qui permet de transformer les sons en mots. La deuxième implique un trouble de la coordination des muscles et des articulations. Cette coordination permet d'enchaîner des mouvements et des gestes en vue d'accomplir une action. À cette dernière s'associe la dyspraxie visuo-spatiale qui est un trouble de l'exploration visuelle, de la perception, de la représentation spatiale et de l'organisation dans l'espace (l'enfant « voit » bien, mais a du mal à organiser son « regard »).

La liste des signaux d'alerte ci-dessous est non exhaustive, mais elle peut guider vos observations. Des pistes d'intervention à mettre en place en fonction de celles-ci vous sont proposées.

6.2 Les signaux d'alerte

Attention ! Si vous soupçonnez une dyspraxie chez l'enfant, il est conseillé d'établir un diagnostic précis par un neuropsychologue. Ce qui permettra de mettre en lumière la nature et l'origine des difficultés. Ce spécialiste pourra établir pour l'élève un plan de rééducation chez un orthophoniste ou un ergothérapeute.

Au préalable, il est important de souligner que tous les enfants peuvent avoir des difficultés lors des premiers apprentissages moteurs.

Si ces difficultés persistent, que l'élève a accumulé un retard important et qu'il est en situation d'échec dans ces domaines, les signaux d'alerte ci-dessous peuvent vous aider à identifier le type de difficultés. Cependant, ces indicateurs doivent être utilisés avec précaution, car la frontière entre les difficultés d'apprentissage et l'échec peut rester très floue. C'est pourquoi vous devez absolument faire appel à un professionnel qui pourra établir un diagnostic « définitif ».

Les signaux d'alerte suivants vous permettront de vous faire une idée sur la ou les éventuelle(s) difficulté(s) au niveau moteur.

6.2.1 Dyspraxie orale :

Il ne faut pas confondre ce trouble avec une dysphasie ! L'individu comprend très bien le langage, il sait ce qu'il veut dire et il sait de quelle façon l'exprimer.

<i>L'élève...</i>	
a un retard de la production du langage ;	
a tendance à mal articuler ses mots ;	

a un langage peu compréhensible ;	
éprouve des difficultés à contrôler le débit et l'intensité de la parole.	

6.2.2 Dyspraxie motrice – Dyspraxie visuo-spatiale

<i>Au niveau moteur, l'élève...</i>	
a un retard au niveau des jalons moteurs (se rouler, s'asseoir, se lever, marcher) ;	
a des problèmes d'équilibre ;	
a des difficultés à courir, sauter, lancer/attraper une balle, sauter à la corde ;	
a des difficultés à monter et descendre les escaliers ;	
a des difficultés pour s'habiller ;	
tombe souvent ;	
a des difficultés à faire des casse-tête ou à jouer avec des blocs (légo...) ;	
a des difficultés avec le découpage (suivre correctement les contours de la forme) et les activités artistiques ;	
a des difficultés à utiliser divers ustensiles ;	
a des difficultés à tenir convenablement son crayon ;	
a des gestes lents et maladroits ;	
a une écriture laborieuse et immature ;	
réalise des dessins très enfantins ;	
est lent à automatiser les gestes pour écrire ;	
a des difficultés lors du cours d'éducation physique et d'activités sportives (lenteur d'exécution, difficultés dans les déplacements...) ;	
a des difficultés lors d'activités artistiques (peinture, danse).	
<i>Au niveau visuo-spatial, l'élève...</i>	
a du mal à lire des tableaux, graphiques et à illustrer des problèmes ;	
a des difficultés en géométrie (surtout dans l'utilisation de certains outils comme une règle, un compas...) ;	
a des difficultés en mathématique (dans le dénombrement, l'écriture des nombres et l'alignement) ;	
a des difficultés à organiser son cartable ou tout autre chose ;	
a des difficultés à situer les éléments les uns par rapport aux autres (topologie) ;	
a des difficultés à orienter les éléments par rapport à son propre corps (obstacles : notion gauche-droite, les obliques) ;	
a du mal à se repérer dans un texte, sur des affiches ;	
a des difficultés à copier les informations du tableau sur une feuille ;	
a des difficultés à estimer les distances et la vitesse des objets ;	
a des difficultés à prendre la bonne position pour imiter des gestes ou une posture.	

6.3 Pistes d'intervention auprès d'un enfant dyspraxique⁹

Avant de proposer les pistes d'intervention possibles, il est important de souligner que la dyspraxie a souvent un impact négatif sur le développement de l'estime de soi. En effet, l'enfant a le sentiment d'être incompétent dans presque tout ce qu'il fait et il croit qu'il ne peut rien faire comme les autres.

D'où l'importance de renforcer positivement l'estime de l'élève pour qu'il puisse « relativiser » son trouble et ainsi progresser.

Cochez quelques pistes à mettre en place ou à développer en fonction des signaux d'alerte qui ont retenu votre attention.

6.3.1 Dyspraxie orale

- Faire répéter à l'élève de façon régulière des sons monosyllabiques.
- Progresser avec des sons bi syllabiques et des séquences de sons.
- Promouvoir l'apprentissage des sons à l'aide de rimes et mélodies.
- Favoriser l'articulation en faisant répéter régulièrement de courtes comptines.
- Entraîner son attention auditive et sa mémoire (verbale et visuelle).

6.3.2 Dyspraxie motrice – Dyspraxie visuo-spatiale

- Impliquer l'élève dans les cours d'éducation physique.
- Lui apprendre les gestes et mouvements étape par étape.
- Proposer des activités qui travaillent la coordination et la dextérité.
- Faire manipuler des jeux ayant des outils (construction...).
- Développer les compétences dans le domaine des arts plastiques en proposant aux élèves des activités telles que le dessin, le bricolage...
- Faire manipuler de la pâte à modeler avec les accessoires (emporte-pièce, rouleau, couteau...).
- Proposer des casse-tête, des jeux de dominos, des jeux de pliage (*Origami*).
- En français...
 - gérer l'écriture par outil informatique : inciter l'élève à utiliser son clavier et valoriser ses productions ;
 - limiter la prise de notes et la copie ;
 - utiliser une règle pour suivre la ligne à lire.
- En mathématique...
 - guider physiquement le dénombrement en utilisant des objets à déplacer ;
 - utiliser une droite numérique pour faciliter les opérations ;
 - permettre l'utilisation de la calculatrice ;
 - favoriser l'expérimentation concrète et la manipulation ;
 - structurer l'espace en plaçant des repères visuels ;
 - séparer les problèmes en étapes simples.
- En éducation physique...
 - décomposer une nouvelle activité motrice en plusieurs gestes simples ;
 - placer des repères visuels ;
 - réduire le nombre de stimulation.
- Structurer, baliser l'espace.
- Éviter les exercices d'écriture avec modèle.

⁹ Source : <http://www.mamanpouurlavie.com>

- Codifier des stratégies que l'enfant pourra suivre dans différentes situations.
- Privilégier de travailler une tâche à la fois.
- Privilégier le découpage de l'activité pour aider l'élève dans son organisation et sa réflexion.

Pierre-Michel DAMAY
Collaborateur au Service de productions
pédagogiques
Enseignement spécialisé

7 Le(s) trouble(s) mnésique(s)

7.1 En quelques mots

Il s'agit de déficiences brutales ou progressives, temporaires ou définitives de la capacité d'enregistrer les souvenirs, de les stocker et d'y accéder de nouveau. Le(s) trouble(s) peut(vent) toucher certains aspects de la mémoire (souvenirs anciens, par exemple) et pas d'autres (souvenirs récents) ou l'inverse, ou encore les deux¹⁰.

Les troubles mnésiques sont des pathologies fréquentes, la mémoire étant une des fonctions cognitives les plus fragiles.

Les troubles de la mémoire se caractérisent essentiellement par les amnésies. Il n'existe pas un type de mémoire, mais plusieurs de natures différentes. Peu importe le nombre, elles obéissent toutes à la faculté d'enregistrer (de fixer), de stocker et de rappeler une information. Les troubles mnésiques peuvent toucher toutes les mémoires et leurs fonctions. Les difficultés de nos élèves peuvent se situer à une de ces étapes.

En général, c'est au cycle 2 et/ou au cycle 3 (5-8 ans et/ ou 8-10 ans) que l'on constate la présence de ces troubles, lorsque les apprentissages réclament une plus grande mémorisation (tables de multiplication, conjugaison, orthographe d'usage, notions d'éveil...).

Pour rappel, aucun apprentissage n'est possible sans la mémoire.

Elle est l'une des compétences transversales nécessaires à tout apprentissage !

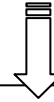
Les signaux d'alerte ci-dessous sont non exhaustifs, mais ils peuvent guider vos observations. Un schéma simplifié du fonctionnement de la mémoire humaine vous aidera à mettre en place des pistes d'intervention en fonction de la ou des difficultés.

¹⁰ Encyclopédie médicale Medservices – Dr. Loïc Etienne – 18.08.2001.

Schéma du fonctionnement de la mémoire humaine

1. Contexte : perception du message, grâce à la mémoire sensorielle (visuelle, auditive, tactile, olfactive...).

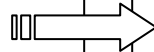
Pour cela, l'élève doit être **attentif** au message à recevoir, à percevoir.



2. Systèmes mnésiques

2.1. Acquisition/Intégration

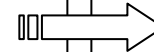
C'est l'enregistrement, **fixation**, des données dans la mémoire à court terme ou de travail (**MCT**).



2.2. Traitement

C'est le **stockage**, la conservation des données dans la **mémoire de travail ou à court terme** (pour une durée de conservation de l'info allant de quelques minutes à quelques heures) ou dans la **mémoire à long terme** (pour une durée de quelques minutes à toute une vie).
La mémoire à long terme serait composée de plusieurs mémoires distinctes :

- *mémoire épisodique* : souvenirs, événements, expériences... ;
- *mémoire procédurale* : liée aux savoir-faire acquis ;
- *mémoire sémantique* : connaissances du monde, générales ;
- *mémoire lexicale* : stockage de la graphie et de la phonologie des mots.



2.3. Rappel/Restitution

L'élève doit être **concentré** et mettre en place des stratégies de restitution.

Récupération de l'information :

- soit dans la mémoire à court terme (MCT) ;
- soit dans la mémoire à long terme (MLT).

Utilisation :

- réponse immédiate ;
- réponse différée.

7.2 Signaux d'alerte

Les signaux d'alerte suivants vous permettront de vous faire une idée sur la ou les éventuelle(s) difficulté(s) de mémorisation de l'élève.

Attention ! Si vous soupçonnez un ou des trouble(s) mnésique(s) chez l'élève, vous devez recueillir l'avis de professionnels (médecin, neurologue...), afin de déterminer l'origine des troubles de la mémoire, leur gravité éventuelle ainsi que le traitement s'il en est besoin.

Vous pouvez également utiliser les différentes grilles d'observation des « dys », pour cibler davantage le type de difficultés rencontrées par l'élève.

Néanmoins, les items suivants guideront votre observation. Il n'y a pas de hiérarchie.

Contexte.	
<i>L'élève a des difficultés à ...</i>	
parler, poser des questions par rapport au sujet abordé ;	
expliquer en quoi le sujet traité fait sens pour lui ;	
manifester son désir de savoir, de comprendre, d'apprendre.	
...	
Systèmes mnésiques	
<i>Au niveau de la fixation, de l'enregistrement, du traitement et du stockage.</i>	
<i>L'élève a des difficultés à ...</i>	
exprimer en une phrase de quoi parle le message ;	
exprimer la situation par un dessin, la parole ;	
exprimer ce qu'il voit ou entend dans sa tête par rapport au sujet évoqué ;	
exprimer ce qu'il connaît déjà du sujet ;	
citer, lister les informations importantes ;	
structurer les informations en établissant des liens logiques ;	
reformuler la situation proposée ;	
expliquer oralement ce qu'il a compris du message, de l'information ;	
structurer l'information sous forme de dessin, schéma, graphique... ;	
sélectionner les informations utiles à retenir ;	
regrouper les informations en fonction de différents critères (visuels, logiques, sémantiques) ;	
rédigier une synthèse de l'information.	
<i>Au niveau du rappel, de la restitution.</i>	
<i>L'élève a des difficultés à ...</i>	
énoncer les liens entre l'information connue et des informations plus anciennes ;	
identifier et nommer les ressemblances et les différences entre des situations nouvelles et anciennes ;	
dire de quelle(s) information(s) il se souvient ;	
retrouver le document ou la synthèse qui pourrait être utilisé(e) pour répondre à la question ;	

Réinvestir, dans des situations nouvelles, les savoirs et les savoir-faire construits ;	
utiliser de l'information stockée en mémoire dans des tâches analogues et dans des situations nouvelles.	

7.3 Pistes d'intervention auprès d'un élève présentant un ou des trouble(s) mnésique(s)

Cochez quelques pistes à mettre en place.

7.3.1 Contexte

Au niveau de la perception de l'information :

- Placer l'élève dans un contexte stimulant pour capter son attention.
- Aérer de temps en temps le local ce qui augmentera l'intensité d'attention.
- Eliminer toutes sources de distraction.
- Mettre l'élève en confiance.
- Multiplier les jeux et les activités qui font appel à l'observation, à la discrimination auditive et visuelle, au prélèvement d'informations.
- Entraîner l'élève à utiliser tous ses sens au travers d'activités diverses.
- Diversifier les modes de présentation (dessins, images, pictos, schémas, plans, tableaux de données ...).
- Utiliser des signes auditifs, comme une cloche, un avertisseur, une minuterie ou une musique.
- Commencer une activité en posant une question ou un problème susceptible de l'intéresser, puis se montrer enthousiaste et faire preuve de vivacité à propos de l'activité à venir (vous êtes le modèle à imiter).
- Poser des questions (qui, quoi, quand, où, comment et pourquoi) à l'élève pour solliciter et orienter sa perception.
- ...

Consulter également la fiche sur les troubles déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/ H).

7.3.2 Systèmes mnésiques

Au niveau de l'acquisition et du traitement de l'information :

- ***Par rapport au dispositif pédagogique de l'enseignant :***

- Varier et changer le canal perceptif régulièrement, varier les entrées sensorielles (visuelle, auditive, olfactive, gustative, tactile, kinesthésique, affective) pour fixer l'information.
- Entraîner l'élève à utiliser les différents canaux perceptifs en variant les approches, les activités faisant appel à l'observation, au prélèvement d'indices...
- Être attentif au vocabulaire utilisé, vérifier que les mots rencontrés font partie du lexique de l'élève.
- Proposer des questionnaires simples pour permettre d'aborder des situations : qui ? quoi ? comment ? où ? quand ? pourquoi ? ...
- Fractionner l'information, la simplifier pour favoriser l'évocation et la répétition mentale chez l'élève.
- Fractionner son cours en parties et en sous-parties bien structurées.
- Utiliser les jeux de *Kim*, jeux de discrimination perceptive avec critères simples ou multiples.

- Entraîner la perception avec des jeux de prise d'indices (anomalies, erreurs...).
- Entraîner l'anticipation grâce à des devinettes.
- ...

- **Démarches à favoriser (explicitement) chez l'élève :**

- Donner du sens (dire en une phrase ce qu'exprime le message).
- Relier les nouvelles informations aux connaissances antérieures.
- Identifier les idées principales.
- Faire émerger l'information à résoudre en repérant les éléments importants.
- Faire exprimer les moyens utilisés pour mémoriser (mots clés, images, exemples...).
- Réaliser des cartes conceptuelles (ou cartes sémantiques) pour aider l'élève à structurer les informations.
- Construire des traces écrites qui organisent l'information (plan, schéma ...).
- Hiérarchiser les informations, les idées d'un document.
- Rechercher des informations, repérer les indices du contexte de mise en mémoire.
- Structurer, organiser l'information pour permettre un meilleur stockage dans la mémoire à long terme. On peut classer selon différents critères : visuels (analogies de forme, symétrie...), logiques (déduction, association...) ou sémantiques (relations entre les mots).
- ...

Au niveau du rappel

- Prévoir des indices pour faciliter le rappel de l'information. Ces indices peuvent être lexicaux (ex. : les abréviations), phonétiques (ex. : les initiales), sémantiques (ex. : synonyme, définition ...), personnalisés (ex. : une photo). Ils permettent de retrouver le chemin qui mène à la réponse recherchée et facilite la récupération de l'information. L'élève élabore un plan de récupération d'infos.
 - ↳ *Exemple : Après une activité, commencer la suivante par un temps de rappel. Temps durant lequel les élèves doivent compléter la structure proposée par des mots clés.*
- Retrouver des images ou des mots de la situation mémorisée.
- Associer les informations pertinentes.
- Faire exprimer le rapport entre les informations et l'objet de la recherche.
- ...

Martine-Hélène Lahaut
 Collaboratrice au Service de productions
 pédagogiques
 Enseignement spécialisé