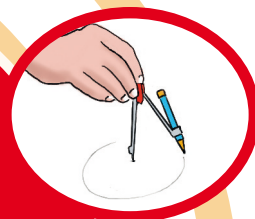


MERCI la DYSPRAXIE

Voici quelques
aménagements légitimes
offerts à tous les élèves



**LUDIVINE HALLOY &
ANNE-CATHERINE JAMART**

COLLECTION
GESTION DE CLASSE EFFICACE



Auteurs :

Ludivine HALLOY,
institutrice primaire, Master en Sciences de l'Education
Anne-Catherine JAMART,
logopède, licenciée en Sciences Psychologiques orientation Neuropsychologie.

Directeur de collection :

Stéphane HOEBEN

Graphiste :

Stéphanie VAROTTO

Couverture et illustrations :

Franck GARO

REMERCIEMENTS

Pour la préface

Jean-François Delsarte : Directeur du Sedef Liège, Conseiller des Ministres Simonet et Schyns (2009 à 2014) Secrétaire général adjoint de la FEDEFOC (1999 à 2009) Directeur d'une école d'enseignement spécialisé (1989 à 1999)

pour leurs lectures et leurs suggestions :

Eliane de BRABANDERE (ergothérapeute), **Béatrice GOFFAUX** (institutrice), **Magali KLEIN** (logopède),
Christine LOECKX (institutrice), **Gautier MASSABUAU** (conseiller pédagogique), **Lynn NGUYEN** (logopède)

Edition originale

2017, Editions atzéo sprl
Rue Arthur Patiny, 16
5150 FLOREFFE Belgique
www.atzeo.com

ISBN : 978-2-930794-16-7

DL : D/2017/12.880/6



*La tendresse est ce regard bienveillant
qui accompagne et qui comprend.*

S. Hoeben



TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE	3
INTRODUCTION	6
Chapitre 1 : LES DYS	9
1.1. L'appellation « dys »	11
1.2. L'apport des neurosciences dans les apprentissages scolaires.....	12
1.3. L'enfant avec un trouble « dys »	13
1.4. La distinction entre trouble et difficulté d'apprentissage	15
1.5. La notion d'équité	16
1.5.1. Faut-il tenir compte des individualités de chaque élève ou au contraire, ne pas faire de différence entre les enfants ?	17
1.5.2. Quand les différences entre enfants posent-elles problème en classe ?	21
1.5.3. Quand faut-il envisager la différenciation pour l'enfant avec dys?	21
1.5.4. Une troisième voie existe : faire disparaître la cause de l'inéquité.....	22
1.6. L'importance d'une collaboration entre intervenants.....	23
1.7. L'importance d'une communication saine	26
1.7.1. Vous êtes enseignant(e).....	26
1.7.2. Vous êtes thérapeute (regard d'une enseignante).....	30
1.7.3. Vous êtes parent	32
Chapitre 2. LA DYSPRAXIE	35
2.1. Les praxies	36
2.2. La définition de la dyspraxie.....	37
2.3. Une illustration : la journée de Jérémie	37
2.4. Les sous-types de dyspraxies.....	40
2.5. La dyspraxie visuo-spatiale.....	41
2.5.1. Qu'est-ce que le trouble d'organisation du geste ?	42
2.5.2. Qu'est-ce que le trouble du regard ?	45
2.5.3. Qu'est-ce que le trouble des fonctions visuo-spatiales ?	50
2.6. Aménagements légitimes	55
2.6.1. Comment soulager le geste ?.....	55
2.6.2. Comment soulager le regard sur l'espace en 2D ?	62
2.6.3. Comment soulager les difficultés visuo-spatiales ?	66
2.6.4. Comment enseigner à toute la classe en respectant les enfants avec dyspraxie ?	76
CONCLUSION	81
BIBLIOGRAPHIE / RESSOURCES POUR INSPIRER CHACUN D'ENTRE NOUS	83



INTRODUCTION

Après plusieurs années de travail avec des enfants diagnostiqués « dys », nous avons souhaité partager notre expérience au travers de plusieurs livrets. Ceux-ci sont le fruit d'une réflexion commune thérapeute-enseignante. Nous espérons apporter aux enseignants un éclairage sur les troubles les plus fréquemment rencontrés en classe : la dyspraxie, la dyslexie-dysorthographe, la dysphasie, la dyscalculie et les troubles attentionnels (TDA/H). Nous souhaitons les aider à repérer les difficultés d'apprentissage de leurs élèves et à proposer des aménagements légitimes. Nous préférons cette expression à celle d'aménagements raisonnables car nous agissons dans une démarche de respect des particularités personnelles.

Nos carrières professionnelles – enseignante et neuropsychologue - ont débuté en 2002 dans une structure spécialisée de type 8 qui voyait le jour à l'IRSA.

Lorsque des projets d'intégration se sont développés pour 3 enfants en difficulté scolarisés dans l'enseignement ordinaire, ensemble, nous avons construit des outils d'observation, d'aide et de différenciation applicables dans une classe de 25 élèves.

Nos regards croisés, nos collaborations, nos discussions, nos interactions ET aussi les enseignants de terrain nous ont permis de construire des dispositifs adaptés pour mieux accompagner les élèves. C'est ce que nous partageons dans ce livret.

Statistiquement, dans une classe de 25 élèves, il y a au moins un enfant qui souffre de troubles d'apprentissage. Trop souvent, ces troubles restent cachés, presque invisibles et sont donc mal repérés. Des élèves ne sont donc pas dépistés et leurs difficultés ne sont pas prises en compte tant par l'école que par l'entourage.


Si le thérapeute (logopède, neuropsychologue, psychologue, médecin, etc.) pose le diagnostic de trouble « dys », l'enseignant quant à lui occupe une place stratégique dans la détection de signes. En effet, il partage aux thérapeutes ses observations et donc les difficultés ou les forces de l'élève. L'enseignant est également celui qui propose les aménagements scolaires adéquats. Il permet à l'enfant atteint d'un trouble « dys » de suivre sa scolarité en contournant ses difficultés et en s'épanouissant au mieux. Nous ne pouvons donc travailler l'un sans l'autre.

Nous sommes cependant conscientes que le partenariat enseignant - thérapeute n'est pas simple car les métiers appartiennent à des champs différents : la formation est différente, le langage professionnel est différent, le rapport à l'enfant/au patient, les référentiels sont différents, ... Dans le milieu scolaire, les enseignants connaissent peu ou mal les mécanismes pathologiques qui sous-tendent les troubles d'apprentissage à l'école. Il existe également des difficultés pour accepter les différences de l'enfant et une tendance à vouloir le comparer à la norme. Il persiste des obstacles réels à proposer des aménagements scolaires surtout lors des évaluations (sous peine de ne pas répondre à la notion d'équité). Dans le milieu thérapeutique, le responsable de la prise en charge, quant à lui, n'est pas toujours conscient des obstacles rencontrés au sein d'un groupe-classe (programme, taille importante, comparaison, etc.).

Dans chaque ouvrage de la collection « MERCI les DYS », nous détaillerons chaque trouble (dyslexie, dysphasie, dysorthographe, ...) selon une démarche similaire :

- Tout d'abord un aperçu théorique ainsi que ses manifestations cliniques.
- Ensuite, les adaptations pédagogiques à mettre en place pour l'ensemble de la classe, en tenant compte de la réalité scolaire.
- Enfin, nous aborderons les éléments à éviter afin de ne pas mettre l'élève en difficulté.

Anne-Catherine et Ludivine



*L'école devrait toujours
avoir pour but de donner à ses élèves
une personnalité harmonieuse,
et non de les former en spécialiste.*

Albert Einstein

PARTIE 1

Les dys

Introduction

Lorsqu'un enfant entre à l'école pour débiter les apprentissages scolaires, il se peut que ces derniers ne se déroulent pas comme attendu. L'enfant ne parle pas bien, n'intègre pas les graphies vues, il ne mémorise pas, il montre des signes de fatigue quand il lit, il dit surtout ne pas aimer l'école, il montre des signes de souffrance scolaire et exprime ne plus vouloir fréquenter l'institution...il se peut que cet enfant présente des signes « dys ».

Il est important de pouvoir déceler les causes de ces difficultés et également de pouvoir y remédier. Pour ce, il est nécessaire de savoir ce que recouvre le terme « dys » et d'avoir une idée des mécanismes cognitifs sous-jacents. Il est également indispensable de clarifier la notion de double tâche, d'égalité et d'équité. Ces différentes notions théoriques et la collaboration entre les différents intervenants autour de l'enfant sont présentées dans le point suivant.

1.1. L'appellation « dys ».

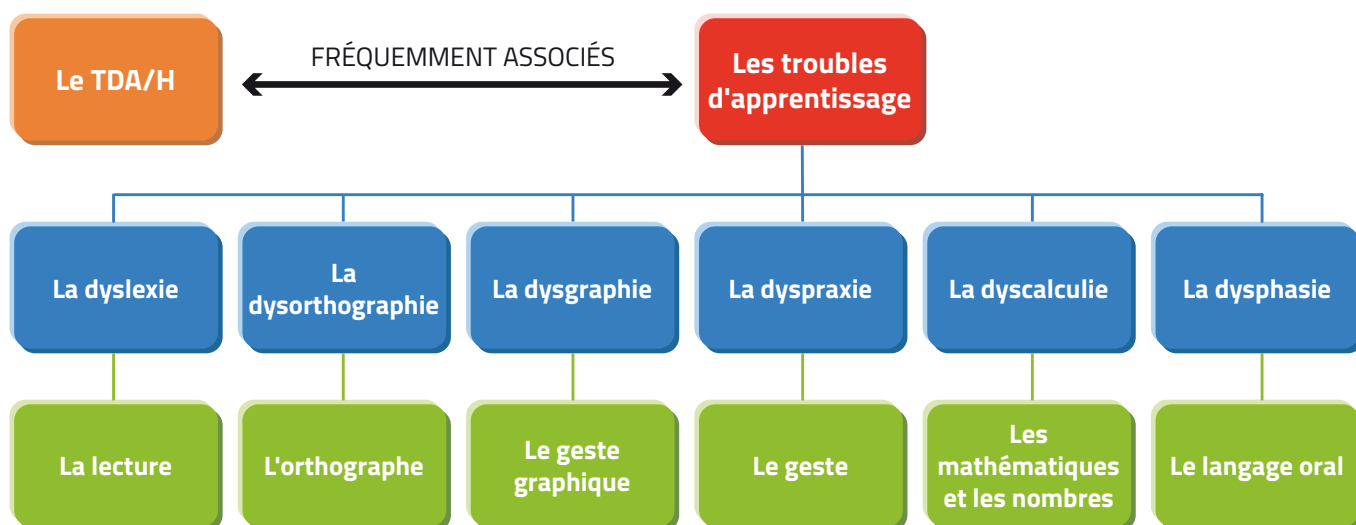
L'appellation « dys » englobe les difficultés spécifiques des apprentissages chez un enfant normalement intelligent, normalement scolarisé et stimulé, sans déficience sensorielle. Ces troubles spécifiques des apprentissages ne sont ni une mode ni un prétexte pour expliquer les difficultés scolaires d'un enfant, pour autant bien entendu qu'ils aient fait l'objet d'un diagnostic chez des professionnels compétents.

Les troubles « dys » sont l'expression de dysfonctionnements cognitifs bien spécifiques.

En s'appuyant sur les recherches neuroscientifiques, nous souhaitons informer les enseignants **des causes et des mécanismes pathologiques** impliqués dans les troubles des apprentissages.

Une meilleure connaissance permettra de proposer des aménagements adéquats et réfléchis. Bon nombre d'enseignants se voient contraints d'aménager leurs feuilles, d'utiliser des outils spécifiques sans connaître les raisons qui justifient les aménagements. Pour individualiser et compenser les troubles « dys », l'enseignant doit comprendre les mécanismes déficitaires à l'origine des troubles.

Afin de mieux reconnaître les signes d'appel des enfants en difficulté, il est nécessaire de savoir comment fonctionne le cerveau humain.



1.2. L'apport des neurosciences dans les apprentissages scolaires

Le cerveau dispose d'une grande capacité à s'adapter à l'environnement, c'est ce qu'on appelle la plasticité cérébrale. Selon les apprentissages mobilisés, certaines connexions neuronales sont renforcées tandis que d'autres sont affaiblies. Par exemple, chez les enfants qui ont appris le piano dès l'âge de 6 ans de manière assez intensive, les techniques d'imagerie cérébrale ont mis en évidence un épaississement du cortex cérébral dans les zones spécialisées au niveau de l'audition et de la motricité des mains. Ces expériences démontrent l'importance de l'apprentissage et de la répétition sur la construction du cerveau humain.

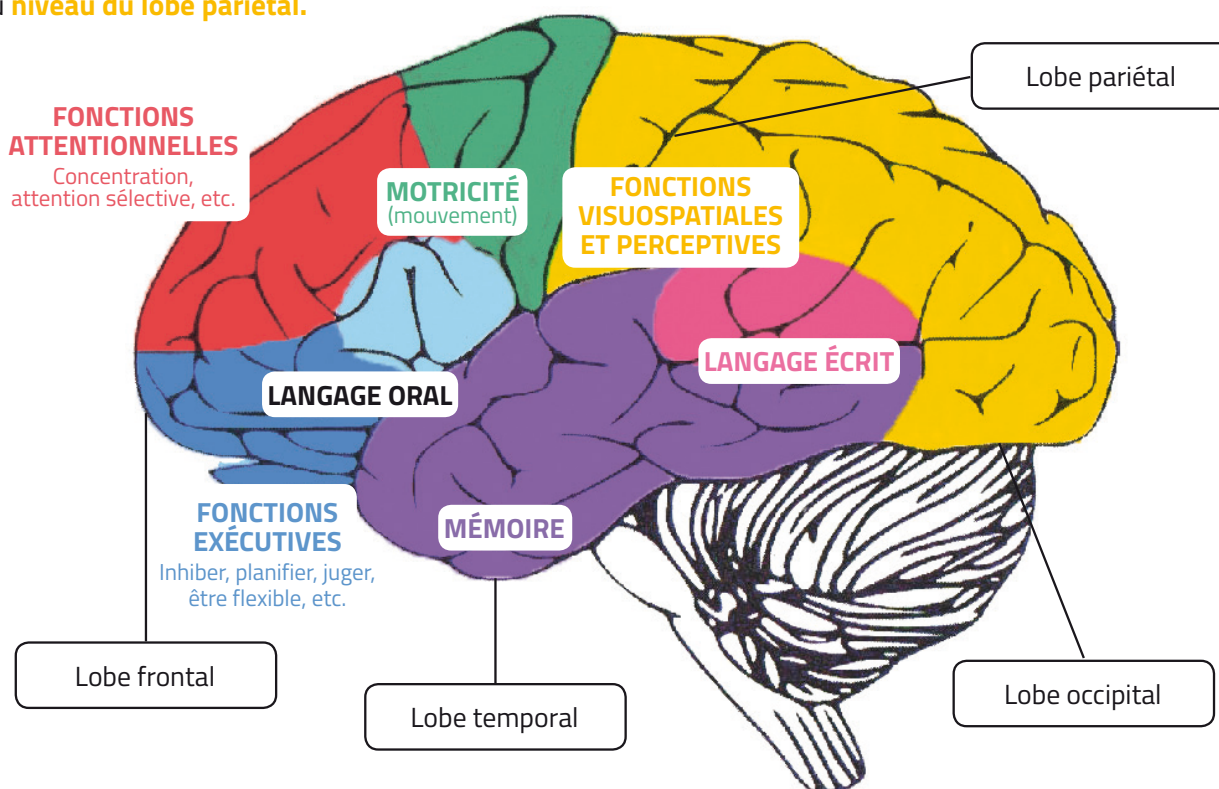
Cette plasticité est présente tout au long de la vie mais il existe des périodes dites « sensibles » plus propices à certains apprentissages. Ainsi, l'apprentissage d'une seconde langue est optimal lorsque l'enfant est très jeune. En effet, il existe une spécialisation cérébrale liée à des fonctions cognitives particulières.

Ces réseaux cérébraux évoluent selon des facteurs génétiques ET des facteurs tels que l'environnement, les rapports sociaux, l'alimentation, le sommeil, etc.

Pour apprendre, l'enfant doit également pouvoir gérer ses émotions, lesquelles guident ses capacités de concentration ou de résolution de problèmes. Des zones cérébrales activées dans ces activités de contrôle émotionnel ont d'ailleurs été identifiées. Avec l'émergence des neurosciences, les chercheurs ont pu mettre en évidence des processus mentaux sous-jacents aux apprentissages.

Le cerveau est composé de lobes cérébraux (lobe occipital, temporal, pariétal et frontal), lesquels assurent différentes fonctions cognitives (fonctions attentionnelles, mnésiques, praxique, etc.) impliquées dans les apprentissages scolaires.

Lorsqu'une situation d'apprentissage est vécue, des connexions neuronales sont activées et les recherches font apparaître des spécialisations cérébrales liées à des tâches particulières. Par exemple, lorsqu'un enfant **lit**, un endroit de la **zone temporelle du cerveau** est activée ; **le sens du nombre** active quant à lui des régions au **niveau du lobe pariétal**.



Ce schéma, qui reprend les couleurs dans le texte précédent, représente une vision extrêmement simplifiée des différentes zones mobilisées. Le langage, par exemple, sollicite bien plus qu'une seule zone cérébrale.

PARTIE 2

La dyspraxie

Introduction

La dyspraxie est l'objet de ce premier ouvrage. Elle constitue un trouble spécifique des apprentissages encore trop peu connu dans le monde scolaire, elle impacte cependant la plupart des apprentissages. A l'heure actuelle, de gros progrès ont été réalisés quant à la pose du diagnostic. Néanmoins, peu d'enseignants sont conscients des efforts que fournit l'enfant atteint de ce trouble pour correspondre aux attentes scolaires.

2.1. Les praxies

La praxie est un geste « appris culturellement » qui nécessite un apprentissage progressif pour s'inscrire dans une culture particulière. Par exemple, pour automatiser le geste de manger avec une fourchette et un couteau, il faut le réaliser des dizaines de fois.

A contrario, la marche est un mécanisme commun à toutes les cultures, présent partout dans le monde : aucun peuple ne marche sur les mains ou même à quatre pattes. C'est ce qu'on appelle le développement psychomoteur.

Exemples de praxies :

PRAXIES SOCIALES	PRAXIES SCOLAIRES
<ul style="list-style-type: none"> ■ mettre son manteau ■ se brosser les dents ■ utiliser ses couverts ■ s'habiller ■ saluer ■ se servir un verre de lait ■ faire ses lacets 	<ul style="list-style-type: none"> ■ écrire, copier ■ utiliser un compas, une équerre, une latte ■ découper ■ lire ■ aligner ses calculs ■ tracer une marge

Evelyne Pannetier (2007) décrit le développement d'une praxie en trois étapes :

1. L'idéation (je conceptualise)

Ma chaussette doit être sur mon pied. Je l'imagine enfilée.	Mon texte doit être copié identiquement au tableau sur la page de droite du cahier.
--	---

2. La planification (je mets en place une stratégie d'action)

Je réfléchis à toutes les étapes qui sont nécessaires pour l'enfiler.	Je réfléchis à l'endroit où je dois placer tous les éléments : date, titre, marge, corps de texte, ...
---	--

3. L'exécution (je fais l'action)

Je mets ma chaussette.	Je copie au bon endroit (ligne,...). J'effectue des « allers-retours » visuels cahier-tableau.
------------------------	--

2.2. La définition de la dyspraxie

La dyspraxie est un trouble de **l'acquisition de la réalisation du geste**, appelé aussi le trouble du « comment faire ». En d'autres termes, la dyspraxie entrave l'exécution et l'automatisation des gestes volontaires.

COSTINI (2013) décrit la dyspraxie comme « Un trouble durable de la conceptualisation, de la programmation et de la coordination volontaire des séquences de mouvements nécessaires à la réalisation d'une action nouvelle, orientée vers un but précis et permettant une interaction adéquate avec l'environnement ».

Sur le plan cérébral (cfr schéma), la dyspraxie résulterait d'une atypie du développement cérébral au niveau des aires pariétales du cerveau. Les recherches en imagerie cérébrale évoluent constamment.

LA DYSPRAXIE, C'EST :	LA DYSPRAXIE, CE N'EST PAS :
<ul style="list-style-type: none"> ■ Le trouble du « comment faire » ■ Un trouble spécifique des apprentissages ■ Une maladresse pathologique de certains gestes ■ Un trouble durable malgré l'entraînement et les stimulations 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Un déficit moteur ou sensitif ■ Un trouble de la compréhension ■ Un retard mental/intellectuel ■ De la mauvaise volonté ■ De la paresse

2.3. Une illustration : la journée de Jérémie

Jérémie a 10 ans. Il s'est levé un peu péniblement ce matin et maman a dû l'appeler deux fois. Comme d'habitude, elle a préparé ses vêtements la veille. Elle le fait sans y penser alors qu'elle n'agit pas de la sorte avec le reste de la fratrie. C'est l'un des rituels qu'elle a mis spontanément en place pour lui.

Les habits sont sur une chaise, dans l'ordre où il doit les mettre.

Quand il y a un dessin sur son tee-shirt, le repère visuel l'aide car il lui donne des indices du sens dans lequel il doit le tenir.

Aujourd'hui, il n'y a pas de dessin sur le t-shirt, Jérémie doit s'y reprendre à trois fois pour distinguer l'endroit de l'envers. **ÉPREUVE 1**

Les chaussettes sont également une épreuve pour lui. Les enfiler demande énormément de dextérité. Nous n'y pensons plus pourtant dix étapes sont nécessaires pour y parvenir :

1. Désolidariser les deux chaussettes ;
2. En prendre une ;
3. Placer ses pouces gauche et droit dans le trou ;
4. Pincer avec chaque index ;
5. Approcher son pied ;
6. Tendre son pied afin qu'il entre facilement dans la chaussette ;
7. L'enfoncer en tirant le tissu de chaque côté simultanément ;
8. Passer le cap du talon ;
9. Puis celui de la cheville ;
10. ... Et enfin, retirer les pouces.

Nous n'y pensons plus. Jérémie, lui, y réfléchit tous les jours. Il doit penser et planifier chacune de ces étapes avant de réaliser son geste. **ÉPREUVE 2**

A l'école, l'instituteur a demandé si quelqu'un se souvenait du cadran analogique : « Qui peut dessiner une horloge qui indique 15H10 ? » C'est toujours pareil. Il voit les chiffres, il sait dire dans quel ordre les nombres doivent apparaître mais quand il dessine, il ne parvient pas à les mettre à la bonne place. Soit il les entasse dans le premier quart d'heure, soit il les dessine hors du cercle qu'il a eu toute les peines du monde à tracer.

ÉPREUVE 3

Avant la récréation, il recopie la dictée au cahier de texte. Là encore, entre le tableau et le cahier, il y a un monde flou dans lequel les lettres se mélangent ou se perdent. **Quand les élèves copient du tableau, ils font de nombreux allers- retours entre un plan vertical (le tableau) et un plan horizontal (le cahier).** Pour Jérémie, c'est un travail de chercher un mot au tableau.

Il doit le mémoriser une fois repéré et puis, retrouver l'endroit où il fallait écrire sur son cahier. Jérémie est épuisé à la fin de sa tâche car il a dû se concentrer longtemps. Sa feuille comprend de nombreuses ratures.

ÉPREUVE 4

Monsieur Mathieu l'a déchirée, la jugeant peu soignée. **SANCTION 1**

Comme presque tous les jours, Jérémie a raté la récréation pour se mettre en ordre. **SANCTION 2**

Il joue peu avec les autres quand il faut faire preuve d'habiletés motrices telle la corde à sauter ou le football. Il craint les moqueries car il n'arrive pas à être au niveau des enfants de son âge. **ÉPREUVES & SANCTION**

Il reste souvent avec les plus jeunes qui l'aiment bien car il sait imiter leur institutrice. Il adore quand monsieur Mathieu surveille la cour. Ils ont la passion des dinosaures tous les deux et Jérémie est incollable sur le sujet.

QUALITÉ

Au terme de sa journée, il y a son moment préféré : l'histoire que lui raconte son papa quand il le met au lit. Elle est tous les soirs un peu différente. Son père ajoute des personnages, des détails, des lieux. Jérémie voit l'histoire dans sa tête. Il a beaucoup d'imagination et de vocabulaire. Dans ses rêves, c'est lui le chevalier volant qui chevauche le ptérodactyle. **QUALITÉ**