HAL
open science

Vers la structuration des apprentissages des élèves atteints de troubles déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité

Cendrine Bronner-Romanowski

To cite this version:

Cendrine Bronner-Romanowski. Vers la structuration des apprentissages des élèves atteints de troubles déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité. Education. 2009. dumas-00697246

HAL Id: dumas-00697246

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00697246v1

Submitted on 15 May 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

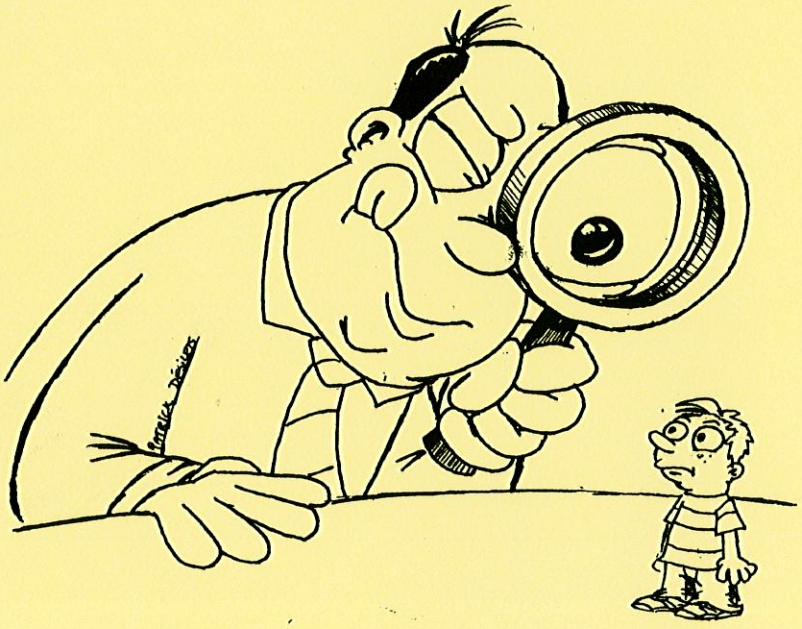
MEM 09
ASH - E 03

Cendrine BRONNER

Epouse ROMANOWSKI

CAPA-SH Option E

Vers la structuration des apprentissages des élèves atteints de Troubles Déficitaires de l'Attention avec ou sans Hyperactivité



IUFM 59-62 - Villeneuve d'Ascq
000000184250

IUFM de Lille

Session 2008-2009

ophin E
Session Lan 9

IUFM
Nord Pas de Calais

CONTRAT A FIN DE DIFFUSION D'UN TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Entre :
L'IUFM Nord Pas-de-Calais, Etablissement Public à Caractère Administratif
D'une part

et
Mme ~~Melle~~ ~~M.~~[1] ROMANOWSKI - Bronwen Cendrine
né(e) le 15 07 69
à Dreux (28)
d'autre part.

Objet du présent contrat :
Le présent document a pour objet de définir les conditions de diffusion d'un mémoire professionnel réalisé dans le cadre de votre formation ASH à l'IUFM Nord Pas-de-Calais. Dans le présent contrat, le terme « auteur » désignera le stagiaire auteur du mémoire considéré
Mme ~~Melle~~ ~~M.~~[1]
ROMANOWSKI Cendrine

Et le terme « œuvre » le mémoire considéré, dont le titre est [2]
Vers la structuration des apprentissages des élèves atteints de Troubles Déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité

ARTICLE 1 : l'œuvre ayant le caractère d'un travail universitaire, un exemplaire intégral version papier doit obligatoirement être déposé à la médiathèque du centre IUFM dans lequel le mémoire professionnel a été préparé. L'existence de cette œuvre pourra être librement signalée par l'IUFM Nord Pas-de-Calais, y compris au moyen d'un court résumé, sur tout document de toute forme technique et selon toute diffusion.

ARTICLE 2 : L'auteur autorise en outre les diffusions suivantes de l'œuvre [3]:

	OUI	NON
- Consultation sur place	X	
- Diffusion par intranet	X	
- Diffusion par intranet et extranet	X	
- Diffusion par intranet, extranet et internet	X	
- Prêt	X	
- Prêt entre bibliothèques	X	

ARTICLE 3 : l'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage, en cas de diffusion, à faire figurer le titre de l'œuvre et le nom de l'auteur.
L'IUFM fera dans ce cas figurer explicitement l'indication du caractère réservé des droits de l'auteur.

ARTICLE 4 : La présente convention n'implique pas l'obligation par l'IUFM Nord Pas-de-Calais de faire usage de ce droit de diffusion.
La diffusion effective, tout comme son éventuelle suppression, n'implique en aucun cas une appréciation au bénéfice de l'auteur ou des tiers du contenu de l'œuvre diffusée, et ne saurait être source de responsabilité à l'égard des tiers.
De même, l'auteur demeure responsable du contenu de son œuvre.

ARTICLE 5 : L'auteur pourra à tout moment retirer l'autorisation de diffusion donnée par lui, à charge pour lui d'en aviser le Directeur de l'IUFM Nord Pas-de-Calais par lettre recommandée avec accusé de réception.

---

[1] Rayer la mention inutile et compléter.
[2] Compléter.
[3] Compléter le tableau

L'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage alors à modifier les conditions de consultation de l'œuvre dans les meilleurs délais.

ARTICLE 6 : Les autorisations de diffusion données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais n'ont aucun caractère exclusif et l'auteur conserve toutes les autres possibilités de diffusion de l'œuvre.

ARTICLE 7 : Les autorisations données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais valent tant pour lui que pour tout établissement à caractère universitaire ou administratif qui lui serait substitué.

ARTICLE 8 : L'auteur conserve l'intégralité des droits qui sont les siens en matière d'autres diffusions de ce travail ; en cas de diffusion à son initiative sans l'accord express de l'IUFM Nord Pas-de-Calais, la responsabilité de l'établissement ne saurait être engagée.

Fait à Douai le 06/04/09

Pour l'IUFM Nord Pas-de-Calais
La Responsable Pédagogique du Site IUFM de Lille,

Christine Desmaret

L'auteur[4],

[4] Signer.

Site IUFM de Lille
Rue du Mal Assis
BP 87
59006 LILLE Cedex
Tel : 03 20 10 54 00
Fax : 03 20 10 54 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Sommaire

Introduction p.1

1. **Présentation des élèves observés** p.3

1.1. Arthur M. p.3

1.2. Maxence D. p.6

2. **Constitution du groupe d'aide** p.8

2.1. Caractéristiques des enfants atteints des TDA/H :

les raisons pour lesquelles Arthur M. et Maxence D. sont ensemble dans le groupe. p.8

2.2. Processus cognitifs de l'attention :

différences entre Arthur M. et Maxence D. p.10

3. **Le trouble de l'attention : éléments théoriques** p.10

3.1. Le TDAH : Trouble Déficitaire de l'Attention Avec ou sans Hyperactivité p.10

3.2. Le programme Attentix - Chenelière p.12

3.3 Déficit d'attention et hyperactivité

Stratégies pour intervenir autrement en classe p.13

4. **Axes de travail** p.17

4.1. Favoriser l'attention: concerne ce qui est périphérique à l'élève

(le maître, l'environnement classe/ élèves). p.17

4.1.1. Le soutien aux élèves : concertation de tous, partenariat. p.17

4.1.2. L'aménagement de la classe p.18

4.1.3. Langage multimodal p.19

4.1.4. L'encadrement des élèves p.20

4.1.5. L'organisation et la stratégie de gestion du temps p.21

4.1.6. La gestion de l'impulsivité et des troubles du comportement p.22

4.1.7. La valorisation des élèves p.24

4.2. Développer la mémoire de travail **p.25**

4.2.1. Les composantes de la mémoire de travail p.25

4.2.2. Les activités proposées pour développer la mémoire de travail p.26

4.3. Développer la structuration et l'association **p.27**

4.4. Développer la planification **p.27**

4.4.1. Résolution d'un problème mathématique :

4 phases et difficultés spécifiques liées à la planification p.28

4.4.2. Démarche utilisée p.28

4.4.3. Observations et analyse p.28

Conclusion **p.30**

Bibliographie

Annexes

Introduction

Une expérience de deux ans sur un poste de maître spécialisé à dominante pédagogique m'a permis de rencontrer une pluralité de situations : des écoles et des équipes pédagogiques différentes, des élèves en plus ou moins grandes difficultés, des milieux sociaux variés et un travail de partenariat à construire et à développer.

Dans une démarche de recherche de solutions, j'ai plusieurs fois été confrontée au même type de difficultés.

Des demandes d'aide, initiales ou non, formulées pour des élèves de cycle 3 avec pour principales difficultés, des difficultés d'origine comportementales ou transversales ayant une incidence sur les apprentissages. Pour ces élèves, après avoir défini les besoins éducatifs particuliers, j'ai pu constater que malgré une prise en charge régulière, malgré la mise en place d'adaptations en classe et la communication entre professionnels, certains ne parviennent pas « à apprendre alors que même leurs capacités de travail mental sont satisfaisantes » (circulaire d'avril 2002).

A la demande du maître de la classe et suite à des difficultés constatées dans les apprentissages, l'adaptation au rythme de la classe mais également des difficultés de gestion et d'organisation, j'ai observé des élèves de CE2 ; après avoir identifié un déficit global d'attention, j'ai suivi ces élèves de CE2 qui, sur une année scolaire (intervention du maître spécialisé 1 fois par semaine en relation avec le maître de la classe) ne sont pas parvenus à améliorer leur attention.

Pour une partie de ces élèves, une évaluation psychologique écarte l'hypothèse d'une déficience ou d'un trouble nécessitant une aide extérieure mais émet l'hypothèse d'un déficit de type attentionnel; pour l'autre partie, le trouble de l'attention est identifié médicalement et traité: il s'agit d'un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité. Par conséquent, un trait commun apparaît: le manque de mobilisation de ces élèves face à une tâche particulière.

« L'hyperactivité se définit par une diminution ou une absence de contrôle chez l'individu qui en souffre. ..... Le déficit d'attention se définit par le fait que ces enfants ont du mal à se concentrer sur leur travail.[1] »

1 Le TDAH - Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité - Sandra Garcia (Suisse) avril 2001.

Dans *les missions des personnels des R.A.S.E.D.*[1], il est précisé que « *le dispositif d'aides spécialisées contribue à assurer avec les équipes pédagogiques, d'une part, la prévention des difficultés préjudiciables à la progression dans le cursus scolaire ou à une bonne insertion dans la vie collective et, d'autre part, la remédiation quand les difficultés s'avèrent durables....* et que le maître spécialisé *accompagne et complète les mesures prises par le maître de la classe et l'équipe pédagogique..* »

C'est dans ce cadre que j'ai essayé de définir **en quoi un maître spécialisé à dominante pédagogique peut-il aider l'enfant atteint de Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité à structurer sa démarche et entrer dans les apprentissages ?**

Après une étude plus précise de chacun des deux élèves choisis auprès de leur famille et de l'équipe pédagogique, j'ai vérifié qu'il était judicieux de les intégrer dans un même groupe d'aide, que leurs besoins éducatifs particuliers étaient compatibles. Des données théoriques sur les troubles de l'attention m'ont permis de cerner plus précisément mes axes de travail. Comment favoriser l'attention de ces élèves ? Sur quels paramètres peut- on agir pour les aider à contourner leurs difficultés? J'ai tenté de lister tout ce qui gravite autour des élèves à l'école et j'ai cherché à l'analyser pour mettre en place des outils d'aide et de contournement.

1 Circulaire d'avril 2002 relative à l'organisation des RASED et des CLIS

1. Présentation des élèves observés

1.1. Arthur M.

« Depuis le CP, les enseignants nous disent chaque année la même chose : Arthur est un élève à part, il ne fonctionne pas comme ses camarades de classe. Il est souvent ailleurs, comme dans la lune. Arthur est toujours le dernier à avoir sorti le matériel demandé……lorsqu'on lui pose une question, Arthur répond avec un vocabulaire et sur un ton auxquels on ne s'attend pas, ce qui déclenche les rires de ses camarades ; pour autant ses réponses peuvent être pertinentes. Arthur n'est pas un élève gênant en classe mais il est différent des autres.

A la maison c'est pareil : il faut toujours lui dire ce qu'il doit faire sinon il ne sait pas par quoi commencer. Il faut toujours être derrière lui le matin sinon il est capable d'arriver à l'école sans son sac ! Son père a du mal à comprendre qu'il est comme ça, il croit qu'il le fait exprès. » propos de Mme M., maman d'Arthur, lors d'un entretien le 12 septembre 2008.

Arthur est un élève de CM1, il a 9 ans et demi, il n'a jamais redoublé. Arthur a été signalé au R.A.S.E.D au 2ième trimestre de son CE2 par l'enseignante de classe. La classe de CE2 était une classe particulièrement agitée, avec des éléments perturbateurs et l'enseignante ne savait pas comment gérer Arthur qui lui était toujours à la traîne, toujours perdu et ne suivait pas le rythme de la classe.

Une évaluation des compétences a été faite pour comprendre Arthur et donner des pistes à l'enseignante. Lors de l'entretien, Arthur était très gêné de venir avec un adulte inconnu, il ne regardait pas dans les yeux lorsqu'il s'exprimait. Il était hésitant pour répondre à l'oral ou à l'écrit : il avait peur de se tromper. A l'oral, Arthur cherchait ses mots et/ou comment il allait formuler sa réponse et parfois il disait : « oh ! ben… ça je ne sais plus : j'ai un oubli ! » ou bien « Oups ! Là par contre je ne sais pas ! », sur un ton très posé. Au niveau des disciplines scolaires et plus particulièrement au niveau de l'écrit, Arthur maîtrisait les principales graphies, seul le [gn] lui faisait défaut. La compréhension de situation donnée lui était difficile : les images séquentielles à organiser et l'histoire à construire restaient problématiques ; pas de liens entre les images, pas de cohérences dans l'ordre des images par rapport à l'histoire. Arthur n'arrivait pas à tenir compte de plusieurs indices pour en déduire une information utilisable. En synthèse de réseau et en accord avec l'enseignante de classe, il a été proposé un suivi dans un groupe de trois élèves, une fois par semaine. L'enseignante s'était chargée de le proposer à la famille.

L'objectif principal pour Arthur était un objectif comportemental, celui d'oser s'exprimer dans un groupe, prendre sa place dans le groupe. Un second objectif, disciplinaire, était de développer la compréhension. Au bilan du troisième trimestre, Arthur avait bien progressé au niveau comportemental : il prenait la parole et s'exprimait dans le groupe ; il était plus confiant. Par contre au niveau de la compréhension et de l'organisation en classe, les difficultés persistaient. Un bilan psychologique a alors été envisagé en accord avec la famille. Le bilan a été commencé en juin 2008 et s'est poursuivi en septembre.

Dés la rentrée en CM1, je me suis entretenue avec le maître de classe et une observation en classe a été réalisée. L'ambiance et la gestion de classe de cette année conviennent mieux à Arthur et lui permettent de s'établir différemment. Les consignes données par le maître sont claires, courtes et reformulées ce qui permet à Arthur de se repérer et d'être moins en retard par rapport à ses camarades. Le maître joint souvent les gestes à la parole ce qui permet à Arthur de fixer par images ce qui est demandé : il est plus vite et plus facilement mobilisé dans les activités car il est moins perdu. Par contre lorsqu'Arthur s'exprime face au groupe, il y a toujours cette moquerie dûe au ton et au vocabulaire qu'il utilise, ce qui continue à le mettre mal à l'aise mais il poursuit sa participation et lève la main fréquemment pour répondre. Le maître sait adapter le niveau d'exigences quant à la qualité des réponses qu'Arthur peut faire : la qualité de son écrit, la quantité, la forme sont appréciées; tout effort est positivé. Le maître est vigilent, il sait qu'Arthur a des difficultés à s'organiser ; il ne le laisse pas dans l'attente, il lui donne les repères nécessaires pour qu'il puisse agir. De même le programme de la semaine, de la journée et même de l'activité est annoncé.

Suite au bilan psychologique, un entretien avec l'enseignant de classe et le maître spécialisé puis avec la famille a eu lieu. Le psychologue confirme qu'Arthur a des connaissances générales très développées et que ses connaissances disciplinaires sont très satisfaisantes. Cependant il est en difficulté dès qu'il doit planifier des tâches. Chaque intervenant s'accorde à dire qu'Arthur vit mieux l'école cette année ; Mme M., maman d'Arthur, précise que cette année il n'est plus angoissé quand il doit venir à l'école. Quant aux difficultés d'organisation d'Arthur, il semble que ce soit le même à la maison et que ce soit un sujet qui inquiète la maman surtout en vue de l'entrée au collège. Mme M. nous dit que des examens médicaux multiples ont été entrepris pour « essayer de comprendre » et que cela commence à être lourd pour son fils.

Suite au 1er entretien avec la famille, il a été proposé de préciser le bilan psychologique d'une part et d'autre part de mettre en place des aides à l'organisation à la maison (sous forme de fiche, de liste) afin qu'Arthur puisse être autonome et éventuellement automatiser certaines tâches quotidiennes. Le

fonctionnement de classe étant parfaitement adapté à Arthur, il a été conseillé de poursuivre la structuration des activités afin qu'il puisse se repérer plus vite en mettant en place un document spécifique à cet effet.

Un deuxième entretien avec la famille a lieu en novembre 2008, en présence du psychologue et du maître spécialisé. Malgré les aides mises en place à la maison, la maman ne constate pas d'amélioration mais elle poursuit dans ce sens. Le psychologue de son côté confirme des performances générales tout à fait correctes qui situent *« l'efficience intellectuelle d'Arthur dans la zone normale. Sur un plan qualitatif, on relève des compétences supérieures à la norme dans certains domaines (raisonnement logique non-verbal, connaissances de culture générales....) et des faiblesses dans les domaines suivants :*

- *Eveil : prise de conscience de l'information à prendre en compte.*
- *Attention : maintien de son attention dans le temps mais difficultés à résister aux distractions.*
- *Mémoire de travail : difficultés à maintenir actives les informations*
- *Difficultés à mettre en séquences, à s'organiser (les textes de lecture trop longs lui paraissent insurmontables : perception de lourdeur et abandon).*
- *Dialogue interne insuffisant, métacognition difficile.*
- *Préférence pour le traitement visuel de l'information. »*

Suite au 2nd entretien avec la famille, il a été proposé un suivi avec un maître spécialisé, en groupe de deux élèves, une fois par semaine ; un point avec la famille est prévu à chaque période. L'objectif principal est de donner un étayage à Arthur pour qu'il puisse gérer son déficit d'attention et accéder aux apprentissages. Les axes de travail pour le maître spécialisé seront :

- Au niveau de l'acquisition de l'information : l'attention et ses composantes (la mémoire de travail, la distraction par stimuli internes et externes, le fonctionnement simultané et séquentiel, le dialogue interne, la métacognition).
- Au niveau du traitement de l'information : l'organisation et la structuration de l'information, les techniques d'association, le codage…
- Au niveau du rappel et de la restitution de l'information : la mise en place des indices de rappel.

(Annexe 1).

1.2. Maxence D.

« ....Impossible de rester en place, toujours à s'exprimer au dessus de ses camarades.....Maxence n'attend pas qu'on lui donne la parole, il la prend. En classe ou dans les couloirs, il cherche le conflit avec ses camarades, il a toujours un air provoquant avec l'adulte, on a l'impression qu'il cherche systématiquement l'affrontement. Maxence cherche à ramener les regards vers lui : en classe, ce sont des cris, des grands gestes, il monte sur sa chaise ou se laisse tomber à terre ; lorsqu'il entre dans la classe, c'est souvent par un dérapage ! C'est un élève qu'on n'arrive pas à saisir ni à maîtriser. Dans les apprentissages il se braque dès lors que la tâche à accomplir lui semble inaccessible : par longueur ou difficulté. Maxence se mobilise difficilement sur une tâche, la mobilisation est de toute façon de courte durée... », propos de Mme R., enseignante de Maxence D. en classe de CE2, lors d'un entretien en Octobre 2008.

Maxence est un élève de CM1, il a 9 ans et demi, il n'a jamais redoublé. Maxence a été signalé au R.A.S.E.D dès le CP pour « troubles du comportement ». En CE1, il a été suivi par le Centre Médico-Pédagogique et repéré comme un enfant relevant de Troubles De l'Attention avec Hyperactivité : mise en place de séances de psychomotricité et il a commencé un traitement à la Ritalin. En fin d'année scolaire, juin 2007, la psychologue du réseau a établi un bilan. Au niveau familial, *Maxence vit avec sa mère, son beau-père et son demi- frère. Il refuse de parler de son père.* Pendant la passation des tests psychologiques, Maxence s'est révélé *fatigable* et a manifesté le besoin de *jouer avec une petite voiture cachée dans sa case*. A l'époque, il se décrit comme: *« un enfant pas gentil parce j'écoute pas et que je travaille pas bien »*. Suite au bilan, il n'y a *pas de déficience mise en évidence et des potentialités verbales et non- verbales équivalentes se situant dans la zone normale. Les points faibles* se situent au niveau de la *mémorisation visuelle à court terme, la vitesse de traitement des informations, la catégorisation et l'abstraction verbale* (bilan psychologique de juin 2007). Un dossier a été monté et une demande d'Aide de Vie Scolaire faite pour le CE2 afin que Maxence puisse profiter au mieux des apprentissages. Cette demande a été refusée. Les personnels du réseau n'ont pu rencontrer la famille à ce moment- là.

L'année de CE2 a été difficile : une classe chargée et agitée, avec des personnalités qui n'aidaient pas Maxence à se poser. Une demande d'aide a été faite au 2ième trimestre de l'année scolaire 2007/2008 pour des difficultés de *mémorisation* et de *compréhension* mais également pour *troubles de l'attention et de la concentration.* L'enseignante précise alors que c'est un *élève à qui il faut répéter plusieurs fois les consignes.....il faut l'aider constamment dans les activités, élève vite perdu* (Demande d'aide – 2007). En synthèse de réseau et en accord avec le maître de la classe, il a

été proposé un suivi dans un groupe de trois élèves, une fois par semaine. L'enseignante s'était chargée de le proposer à la famille.

L'objectif principal pour Maxence était un objectif comportemental, celui de gérer ses interventions dans le groupe, se maîtriser (accepter d'attendre son tour pour parler, respecter les autres…). Un second objectif, disciplinaire, était de développer la compréhension. Au bilan de fin d'année scolaire, Maxence avait progressé au niveau de son comportement : il arrivait en séance sans courir, sans cri, il était capable d'attendre son tour même si c'était parfois plus fort que lui il savait se reprendre. Maxence était capable de prendre les remarques avec le sourire, sans se braquer et de réagir lors d'un dysfonctionnement de sa part dans le groupe. Par contre, au niveau de la compréhension, les difficultés persistaient : Maxence ne savait pas par où commencer, difficile de s'organiser dans le travail et sa mobilisation à la tâche restait faible, avec toujours ce sentiment de ne pas être capable de réussir.

Dés la rentrée en CM1, je me suis entretenue avec le maître de la classe et une observation en classe a été réalisée. Maxence n'apparaît pas comme l'élève « hors norme », dérangeant, à la limite du respect comme il pouvait l'être l'année précédente. Le groupe semble plus calme, les éléments perturbateurs de l'année précédente ne sont plus là et cela aide à un climat plus détendu : discussions ouvertes, échanges, calme. Maxence semble être bien installé dans son groupe classe et la gestion lui convenir. Le maître le garde à l'œil mais pas trop, il le reprend sans le mettre à défaut devant le groupe. Cet ensemble fait qu'il participe volontairement et positivement aux activités de classe.

A ma demande, la psychologue scolaire a réalisé un entretien ainsi que des mesures de performance de la mémoire de travail (MDT) de Maxence. Maxence s'est montré conscient de sa situation, il a su clairement expliquer les effets de sa prise de médicament en en relevant les effets : « *le matin, j'ai la tête qui tourne……après la récréation de l'après- midi, c'est difficile de rester en place… je suis fatigué…* ». Ses performances en mémoire de travail (MDT) se situent juste dans la zone limite.

Suite à un entretien avec le maître et les membres du réseau, il a été proposé à la famille un suivi avec un maître spécialisé, en groupe de deux élèves, une fois par semaine ; le réseau n'a pas encore rencontré la famille. L'objectif principal est de fournir à Maxence les outils pour compenser son trouble et pouvoir ainsi accéder aux apprentissages et acquérir de l'autonomie. Les axes de travail pour le maître spécialisé seront :

- Au niveau de l'acquisition de l'information : l'attention et ses composantes (la mémoire de travail, la distraction par stimuli internes et externes, le fonctionnement simultané et séquentiel, le dialogue interne, la métacognition).
- Au niveau du traitement de l'information : l'organisation et la structuration de l'information, les techniques d'association, le codage…
- Au niveau du rappel et de la restitution de l'information : la mise en place des indices de rappel.

(Annexe 2).

2. Constitution du groupe d'aide

2.1. Caractéristiques des enfants atteints des TDA/H : les raisons pour lesquelles Arthur M. et Maxence D. sont ensembles dans le groupe.

Les constatations relatées par les enseignants liées aux diverses observations de Maxence et Arthur au sein de l'école ainsi que les bilans du R.A.S.E.D permettent d'envisager un profil du type « trouble de l'attention ». En effet, voir Arthur toujours attendre avant de démarrer une activité que les autres lui « montrent le chemin » ou que le maître lui reformule la consigne ; s'apercevoir que Maxence met un temps de réaction avant de suivre la consigne donnée, en s'engageant préalablement dans une autre démarche que celle demandée ; tout cela correspond à certains « *symptômes de l'inattention : difficulté à soutenir leur attention, tendance à faire des fautes par distraction, élèves qui donnent l'impression de ne pas écouter quand on leur parle, de ne pas se conformer aux consignes et d'avoir du mal à organiser leurs travaux*[1]. »

Lors de l'observation en classe d'Arthur, j'ai pu constater que la copie du tableau au cahier n'était pas fidèle. Pourtant appliqué dans la tâche, Arthur a eu des difficultés à reprendre la totalité des informations notées, à la fois en quantité et en qualité. Le résultat de sa copie s'est soldé par des mots manquants associés à des fautes d'orthographe. Il n'a eu aucun retour sur son travail. En activité de calcul mental, Maxence a refusé de respecter la consigne: il n'a pas fait les calculs mais levait son ardoise en même temps que ses camarades. Pendant que le maître donnait le calcul et que les autres réfléchissaient, il jouait avec sa craie et son ardoise et copiait les résultats sur ses voisins mais forcément était dans l'incapacité de s'expliquer et faisait une pirouette verbale en guise de justification. Cette réaction est fréquente chez ces élèves qui «*sont rebutés par des tâches nécessitant un effort de concentration*[1]. »

1 Programme Attentix – Chenelière - Comprendre l'attention

Lors des observations en classe ou en groupe, j'ai également pu constater que l'un et l'autre cherchent leur matériel qu'ils ont soit oublié soit perdu et cela génère chez Maxence des réactions vives, des grands gestes et des paroles excessives ; Arthur lui a plutôt tendance à faire « profil bas » et à attendre. Ce sont des élèves qui se laissent facilement distraire. Chez Arthur cela se manifeste par des « arrêts » sur image, des sourires discrets ; cela prend une autre dimension chez Maxence qui a une tendance naturelle à suivre le mouvement, quand il n'en est pas à l'origine.

En classe ou dans les couloirs, Maxence est toujours en mouvement comme la plupart des enfants hyperactifs, « *les signes ont davantage un caractère kinesthésique : les enfants se tortillent sur leur chaise, remuent les pieds et les mains, se lèvent souvent, courent et grimpent à des moments inopportuns ; ce sont des enfants qui ont des difficultés à rester calmes et parlent souvent trop* [1] ». En effet Maxence, contrairement à Arthur, ne cesse de parler en classe, souvent hors contexte et de façon explosive, comme le sont « *les enfants impulsifs ; ils répondent avant la fin de la question, interrompent les autres. Ils ont des difficultés à attendre leur tour pour parler. A l'école : perturbations, échecs, style cognitif impulsif et mauvaise organisation en classe s'observent facilement* [1] ».

Dans les rapports avec son entourage, Arthur reste discret, il entre difficilement en relation avec ses pairs, ose à peine prendre part aux échanges et est en retrait face à l'adulte, regardant peu son interlocuteur. Par contre Maxence est « *régulièrement en conflit avec les pairs, tolère difficilement les frustrations ; il peut développer des troubles oppositionnels et de comportement* [1]».

Ces enfants sont parfois « *à la maison au cœur d'une interaction conflictuelle* ». Pour Maxence, on peut supposer que les rapports avec son père sont difficiles, car il refuse de les évoquer. Suite aux entretiens avec la maman d'Arthur, on a pu percevoir des rapports également difficiles avec son père ; en effet il semblerait que son père n'admette pas qu'il puisse être « ailleurs » jusqu'à oublier ce qu'il doit faire et qu'il faille sans cesse le guider même dans les tâches quotidiennes.

« L'ensemble de ces facteurs amène à développer une faible estime de soi. En bref, la complexité des causes du trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) ainsi que la compréhension du processus de l'attention nécessitent une exploration dans de multiples directions et sur différents plans [1]»

1 Programme Attentix – Chenelière - Comprendre l'attention

En réunion de synthèse réseau, il a proposé de former un groupe associant Arthur et Maxence puisque leurs profils ont des traits communs: l'attention, le manque d'auto- contrôle et leurs conséquences sur les apprentissages.

2.2. Processus cognitifs de l'attention : différences entre Arthur M. et Maxence D.

Selon la terminologie de Goudreau et Poulin.

	Déficit pour **Arthur M.**	Déficit pour **Maxence D.**
L'éveil C'est prendre conscience de son environnement. C'est l'état dans lequel prend place toute l'activité quotidienne.	X	
L'attention sélective C'est choisir consciemment une source de stimulation de l'environnement, évaluée plus importante que les autres. Cela implique une certaine inhibition des autres stimulations.		X
L'attention maintenue C'est maintenir l'attention dans le temps.	X	
L'attention partagée C'est savoir gérer simultanément deux sources d'informations ou deux activités différentes.		X
La concentration C'est utiliser simultanément l'attention sélective et l'attention maintenue tout en conservant une bonne résistance aux distractions.	X	X
L'intensité de l'attention **Constituée de l'éveil et de l'attention maintenue**	**Déficit de l'attention de type inattentif**	
La sélectivité de l'attention **Constituée de l'attention sélective et de l'attention partagée**		**Déficit de l'attention avec hyperactivité**

3. Le trouble de l'attention: éléments théoriques

3.1. Le TDAH : Trouble Déficitaire de l'Attention Avec ou sans Hyperactivité[1]

Dès l'école maternelle, ce sont des enfants qui sont incapables d'exprimer leurs qualités comme les autres ; ils sont différents si bien que leur comportement reste difficilement accepté par les adultes.

1 Sandra Garcia (Suisse) avril 2001

Gérer ces enfants est compliqué d'autant plus qu'on ne les comprend pas et qu'au bout d'un moment on ne cherche même plus à les comprendre tellement ils ne répondent pas au « standard enfant ». *« Alors commence le rejet quotidien qui va en s'accentuant, rejet par leurs camarades souvent, par leurs professeurs parfois et plus rarement, par leurs parents, dépassés et victimes eux aussi de l'incompréhension. »*

Ces enfants sont issus de « *toutes les classes de la société* » et les garçons sembleraient plus concernés par ce trouble que les filles qui elles tendraient plus vers le syndrome moins visible et moins dérangeant de « *déficit d'attention sans hyperactivité* ».

On distingue 3 catégories pour lesquelles des « *difficultés spécifiques importantes* » sont associées à l'école, dans la famille ou dans les relations sociales:

« - le déficit d'attention/ hyperactivité avec prédominance de déficit attentionnel (TDAH-DA)

- le déficit d'attention/ hyperactivité avec prédominance d'impulsivité et d'hyperactivité (TDAH-IH)

- le déficit d'attention/hyperactivité de type combiné (TDAH-TC).

Le DSM IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder, manuel de diagnostic créé par l'Association américaine de psychiatrie), énumère des critères bien précis pour poser le diagnostic d'un des trois sous-types du trouble de l'attention/ hyperactivité (TDAH ou ADHD en anglais). »

Si au début des recherches, l'hyperactivité était le centre du syndrome TDA/H, on s'est aperçu que finalement le centre était les troubles de l'attention et de la concentration. *« Il est aussi appelé trouble hyperkinétique (terme utilisé par l'OMS dans le CIM10) »*, ce qui caractérise bien ce qui est prégnant et qui gêne le plus : « *une super hyper- activité* ».

<u>L'hyperactivité</u> se traduit par une « *diminution ou une absence de contrôle* » c'est-à-dire que l'individu est dans l'incapacité de contrôler ses faits et gestes. *« Il ne s'agit pas d'un manque de volonté, mais d'un manque de contrôle. »*

<u>Le déficit d'attention</u> se traduit par la difficulté « *à se concentrer sur leur travail* » et à se fixer sur des choses abstraites. Ce sont des enfants qui interpellent peu car ils peuvent passer inaperçu ; contrairement aux hyperactifs, ils ne sont pas dérangeants donc on ne s'y attarde pas nécessairement.

Les recherches médicales ont découvert que la zone du cerveau concernée par la gestion du comportement est le lobe frontal et que c'est au niveau de la transmission des informations d'une cellule nerveuse à l'autre que le système dysfonctionne. En effet une substance chimique, le

neurotransmetteur, secrétée par la cellule émettrice agit lors de la transmission des informations. « *Il semble que les TDA/H soient victimes d'un dysfonctionnement de ces neurotransmetteurs, plus particulièrement de l'un d'eux, la dopamine* », dont la sécrétion déficiente ralentirait la transmission des informations d'où une diminution de l'activité de la zone du cerveau concernée. « *Dans le cas qui nous occupe, c'est surtout une zone de coordination entre le lobe frontal et le système limbique qui serait affectée* » ce qui provoquerait les symptômes déjà décrits, tous reliés au contrôle du comportement.

3.2. Le programme Attentix - Chenelière

Pour définir le TDA/H, selon le manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM-IV), les premières observations doivent avoir été faites avant sept ans et les difficultés d'attention et d'hyperactivité doivent être « *plus fréquentes et plus importantes que ce que l'on trouve habituellement chez les enfants à un stade de développement équivalent ... Les enfants doivent éprouver des difficultés dans au moins deux contextes différents et leurs symptômes doivent perturber leur adaptation sociale et scolaire*[1] ».

Les symptômes de l'inattention observés sont :

- la difficulté à soutenir l'attention
- la tendance à faire des fautes par distraction
- l'impression de ne pas écouter
- l'impossibilité à se conformer aux consignes
- la difficulté à s'organiser
- le défaut de mobilisation face aux tâches « *nécessitant un effort de concentration* [1] »
- la distractibilité

Pour l'hyperactivité, les signes « *ont davantage un caractère kinesthésique* [1] »:

- l'impossibilité à tenir en place sur la chaise avec des mouvements permanents des pieds et des mains.

1 Programme Attentix – Chenelière - Comprendre l'attention-p12

- les déplacements incessants, allant même jusqu'à courir, grimper à des moments inopportuns
- la tendance à parler souvent, voire même interrompre les autres.

La vie de ces enfants est difficile: ils ne parviennent pas à se faire admettre de leur entourage scolaire et familial tels qu'ils sont et du coup fréquemment réagissent en s'opposant à leurs pairs ou aux adultes ; de plus, ils ont tendance « *à développer une faible estime de soi* [1]».

Selon les auteurs du programme Attentix, « *les causes du TDA/H seraient neurobiologiques*[2] ». Ainsi si un membre d'une famille présente le trouble, il y a de forte chance (probabilité de 60%) qu'un des enfants développe à son tour ce trouble. Des dommages cérébraux pré- ou post-nataux peuvent également en être à l'origine. Seuls les facteurs socio- affectifs ne peuvent être considérés comme étant à l'origine du TDA/H, mais contribuent fortement à son développement et à sa persistance. Des pistes de recherche sont encore explorées. « *Ainsi, selon Russel A. Barkley, chercheur américain reconnu dans ce domaine, le trouble de l'attention ne serait pas nécessairement lié à l'attention en tant que telle, mais plutôt à un trouble du développement des capacités d'inhibition du comportement. Affectant les capacités d'auto- régulation, ce déficit de l'inhibition aurait un impact direct sur les habiletés neuropsychologiques associés à l'attention....*[2]».

3.3. Déficit d'attention et hyperactivité: stratégies pour intervenir autrement en classe

Il s'agit d'explorer d'autres perspectives pour apporter un nouvel éclairage sur le comportement de ces enfants TDA/H et prendre en compte les besoins des enfants. Th. Armstrong étudie « *cette problématique selon divers points de vue : historique, socio- culturel, cognitif, éducatif, psycho-affectif et du développement* [3]».

<u>Le point de vue historique :</u>

Les premières observations datent de 1902 : George Still, physicien britannique, relève des « *déficiences morales dues à des problèmes neurologiques sous- jacents* » sur un échantillon d'« *élèves réfractaires et agressifs* ». Il est clair que les TDA/H ont « *toujours été présents dans notre civilisation* [4]», mais ce n'est que depuis les années 90 que les symptômes, les sous- catégories et autres caractéristiques ont été précisés.

1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p12

2 Opus Cit. p13

3 Déficit de l'attention et hyperactivité – Chenelière didactique – Avant propos

4 Opus Cit. – p23-24

Goodman et Poillion remarquent cependant qu'au fur et à mesure des observations, « *le champ du TDA/H au départ assez limité est passé à une catégorie beaucoup plus large, plus inclusive et plus subjective* ». Tout cela serait probablement dû à des choix de notre société qui aurait privilégié tantôt la recherche en psychologie tantôt celle en psychiatrie, tantôt les revendications des parents ou bien le commerce privé des produits utilisés, voire l'attention des médias ; tout cela pour aboutir à « *une confluence de plusieurs facteurs émergeants* [1]».

Th. Armstrong souligne que « *le TDA/H est devenu un phénomène national qui semble s'être créé par lui-même. Plusieurs éléments de la société se sont réunis pour l'alimenter. Il n'y a là aucune conspiration, mais plutôt une convergence de divers éléments qui sont apparus pour créer cette situation* [2]».

Le point de vue socio- culturel :

Dans les années soixante, la notion de famille a été bouleversée donnant naissance à de plus en plus de familles monoparentales, de plus en plus de femmes sur le marché du travail. Des enseignants à Harvard, Lester Grinspoon et Susan B. Singer, constatent qu'à cause de ce bouleversement profond des valeurs de la société, le respect de l'autorité des adultes s'amenuise. Selon ces mêmes enseignants, on en arrive à étiqueter l'hyperkinésie comme « *une maladie physique plutôt que de le traiter comme le problème social qu'il est* ». Th.Armstrong suppose que « *le trouble de l'attention peut, en grande partie, n'être que le reflet de l'état de crise des valeurs de la société* [3]».

Le développement des médias populaires et principalement la télévision est un autre facteur social qui, par son principe de succession rapide d'images et d'informations, a entraîné une forme d'attention à faible durée ; principe retrouvé également dans les jeux vidéos et sur internet. « *En ce sens, les problèmes d'attention et d'hyperactivité...représentent peut-être moins un désordre biologique qu'une reprogrammation du cerveau des enfants par les médias populaires favorisant le phénomène de l' « attention à faible durée » (Healy, 1991,1998)* [4]».

Pour finir, diverses observations ont pu mettre en évidence que pour une même situation, les attentes quant aux attitudes et comportement des enfants varient suivant les cultures ; d'où des tolérances et des étiquetages différents.

1 Déficit de l'attention et hyperactivité – Chenelière didactique – p25-26

2 Opus Cit. – p29

3 Opus Cit. – p31

4 Opus Cit. – p32

Le point de vue cognitif :

Dans le cas des enfants TDA/H, il s'agit d'essayer de ne pas s'attarder sur le côté « déficit », négatif mais sur le côté positif, celui correspondant à la manière dont ces enfants utilisent leur attention et leur esprit. En effet, ils portent leur attention sur tout sauf ce qui est en cours ; on parle d'« *attention périphérique… style d'attention plus diffus ou global* [1]».

La recherche sur l'« attention globale » a amené Gramond (1994) à remarquer des « similarités frappantes » entre les enfants TDA/H et les personnes créatives : « *….tendance à faire des rêves éveillés, à changer d'activité fréquemment, à avoir de la difficulté à se conformer à l'autorité, …prennent des risques, agissent spontanément..*[1] ». D'ailleurs on constate que l'acceptation des uns et des autres dans notre société reste depuis toujours difficile ; ils ne sont pas reconnus pour ce qu'ils sont et ce qu'ils peuvent apporter. Les recherches sur ce sujet sont peu nombreuses ; on peut seulement dire qu'une personne créative se distinguerait par la qualité de ses productions, alors qu'une personne TDA/H aurait des difficultés dans ses réalisations.

Le point de vue éducatif :

On s'aperçoit que l'attitude des enseignants à changer. Face à un élève qui a des difficultés d'attention, les enseignants sont passés d'un questionnement sur la façon dont l'élève apprend, sur l'environnement d'apprentissage qui lui serait favorable à interrogation du type « *est-ce que cet enfant souffre du TDA/H ? Est-ce que je devrais le faire évaluer ?…*[2]». On cherche plus à mettre de côté ce problème (via la médication..) qu'à chercher des solutions car dans le domaine de l'aide, il y a à ce jour encore peu d'éléments.

Pour les enfants TDA/H, l'environnement de classe le moins adapté semble être celui des classes dites « normatives » dans lesquelles les tables sont alignées, l'enseignement « frontal » avec beaucoup d'écoute et d'attente mais peu de participation et d'action. Par contre dans les cours où l'élève est au cœur de son apprentissage, où il est amené à manipuler et expérimenter, alors ces élèves posent beaucoup moins de problèmes. Zentall a pris en compte le besoin de stimulations supérieures des élèves TDA/H en expérimentant « *des classes où on retrouve quantités de stimuli (musique, couleurs, activités) qui semblent diminuer le taux d'hyperactivité* [3]», créant ainsi sous forme éducative le même effet que la médication.

1 Déficit de l'attention et hyperactivité – Chenelière didactique – p35

2 Opus Cit. – p37

3 Opus Cit. – p39

Le point de vue du développement :

Le fait que parmi les enfants TDA/H, tous ne le restent pas à vie tant à prouver qu' « *un paradigme « développemental » serait une meilleure façon d'analyser leur comportement que le paradigme biologique*[1] ». D'ailleurs dans certains cas, dire que « ça va s'atténuer », voire « passer avec l'âge » peut suffire même si cela paraît un peu facile ; les enfants acquérant des rapports de communication et un meilleur auto- contrôle.

Th. Armstrong prétend que nous avons tous été à un moment de notre enfance plus ou moins dans ce profil mais que l'évolution individuelle a fait que cela a diminué, disparu ou s'est au contraire maintenu. En effet, « *le processus de développement (sensorimoteur, cognitif, social et biologique) est individuel : des personnes différentes évoluent à des rythmes qui sont différents*[1] ». La maturité n'est cependant pas prise en compte dans l'identification d'un TDA/H. Sous prétexte qu'un enfant est resté « jeune » (maturité en décalage avec les enfants de son âge), il peut être risqué et abusif de les étiqueter « TDA/H ».

Le point de vue du genre :

De 4 à 9 garçons pour 1 fille sont atteints de TDA/H. Des études ont montré que les garçons restent moins de temps sur une activité et en changent plus souvent que les filles (McGuiness, 1985), qu'ils préfèrent manipuler alors qu'elles sont plus dans les interactions sociales. Ces affinités différentes justifient qu'un enseignement « classique » convient majoritairement aux filles et que les garçons peuvent y être dérangeants car trop remuants.

Le point de vue psychoaffectif :

D'un point de vue psychodynamique, un enfant qui a vécu un divorce, une maladie ou bien des violences diverses peut exprimer sa souffrance par de l'hyperactivité, de l'impulsivité, de la distractibilité. Il n'y a pas unanimité dans le traitement de ces enfants : certains favorisent la psychothérapie, d'autres la médication. La médication (Ritalin) traite en surface et laisse en l'état le désordre intérieur alors que la psychothérapie en explorant en profondeur tente à stabiliser le trouble émotionnel ; cette dernière est de plus longue durée et plus dérangeante si bien que certains parents préfèrent un étiquetage « TDA/H ».

1 Déficit de l'attention et hyperactivité – Chenelière didactique – p41

Certains voient un rôle important du système familial chez les enfants TDA/H en soulignant l'interaction de chacun des membres d'une famille sur l'un d'entre eux. Ainsi les querelles des parents peuvent être intériorisées par l'enfant et extériorisées dans un autre contexte sous forme d'agitation. Des études montrent que la probabilité qu'un enfant TDA/H « *viennent d'un milieu où il y a de la détresse conjugale, de l'anxiété parentale, de la dépression et d'autres formes de stress* » est élevée. Mais comme il est difficile d'entrer dans un soin de la famille, le choix se fait vers une autre cible.

Selon la recherche psychologique sur les tempéraments, les enfants naîtraient avec soit un tempérament « facile », soit un « lent » soit un « difficile à comprendre ». Stanley Turecky (1989, 1995) remarquent que les enfants difficiles ont bon nombre des traits de comportement des enfants TDA/H. D'autres « *chercheurs estiment que le plus grand problème des enfants difficiles, ce sont leur parent* » et plus spécifiquement « *l'absence de chimie* [1]» entre eux.

4. Axes de travail

4.1 Favoriser l'attention:

4.1.1. Le soutien aux élèves : concertation de tous, partenariat.

« *Lorsque les élèves manifestent un TDA/H, la concertation des intervenants s'avère capitale pour établir un plan d'intervention. Un lien étroit entre vous et les parents améliorera la cohérence des interventions faite auprès des jeunes* [2]».

Ainsi lors des entretiens effectués avec le maître de la classe pour ces deux élèves, il a été explicité la nécessité de prendre en compte les actions des uns et des autres afin de tous aller dans le même sens. Nous avons établi la nécessité de se réunir régulièrement afin d'échanger sur les difficultés rencontrées en classe, en groupe d'aide et aussi à la maison. Des échanges réguliers avec le maître sur les actions et réactions des élèves suite à la mise en place d'un nouvel outil, d'une nouvelle méthode en classe ou en groupe d'aide permettent également de parfaire et de coordonner les actions.

1 Déficit de l'attention et hyperactivité – Chenelière didactique – p49

2 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p17

Pour Arthur M., les relations avec la famille ont été facilitées à la base par une demande de la maman, consciente des difficultés de son fils et désireuse d'anticiper l'entrée au collège. Les rendez-vous avec le maître de la classe et l'équipe du R.A.S.E.D. se sont faites dans le but d'harmoniser les actions, de rassurer la maman.

Dans le cas de Maxence D., l'approche a été différente. En effet, depuis la demande d'AVS en CE1, la maman s'était faite rare à l'école ; elle ne s'était pas présentée au rendez-vous avec la psychologue scolaire. J'ai donc proposé une rencontre début janvier et cela s'est concrétisé mi-février. Maxence était très demandeur auprès de sa mère tant qu'auprès de moi. Ce rendez-vous a permis de faire le point sur l'historique scolaire de Maxence, sur le travail mis en place en groupe d'aide et sur le partenariat avec le maître de la classe (Annexe 3).

4.1.2. L'aménagement de la classe

« Une classe bien aérée et aménagée sans trop de stimulations non essentielles favorisera l'attention des élèves. Les élèves ayant plus de difficulté à être attentifs bénéficieront d'un accès visuel facile à l'enseignant, d'un pupitre dégagé, et d'un entourage constitué d'élèves plus calmes et attentifs. Idéalement, la circulation des élèves dans la classe devrait être réduite au minimum. Les élèves en difficulté d'attention, qui se laissent facilement distraire, auront ainsi un environnement calme[1] ».

J'ai pu remarquer que l'organisation générale de la classe en deux rangées, les affichages répartis en fond de classe ou sur les murs ne sont pas nombreux et sont peu chargés ; les élèves ne sont donc pas visuellement surchargés.

Suite à plusieurs observations d'Arthur et de Maxence en classe, j'ai suggéré à l'enseignant quelques aménagements. En effet, Arthur était placé au 5ième rang sur 6, face à l'enseignant et entouré devant et derrière d'élèves agités. Même s'il était peu tenté de suivre les agitations, cela ne l'aidait pas à se mobiliser. Des changements de place pour ces élèves ont donc été réalisés. Par contre, Arthur, lui, n'a pas changé de place : la position de « fond de classe » lui permettant de prendre appui sur ces camarades pour prendre le bon matériel, bien démarrer l'activité.

Maxence, qui en début d'année était en fond de classe suite à des agitations multiples, puis avait été placé au 3ième rang sur 6, face à l'enseignant entouré d'élèves calmes et peu bavards. Cette configuration a été maintenue puisqu'elle faisait ses preuves depuis quelques jours et correspondait à

1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p18

ses besoins. Cependant il faudra vérifier dans l'année que la proximité de la fenêtre n'est pas un facteur perturbant. Ce placement des élèves dans la classe est tout à fait propice à l'attention.

En classe de CE2, la disposition de la classe était différente : plusieurs groupes en quinconces et ces deux élèves étaient dans un groupe de 5 élèves proche du tableau mais de profil et dans un groupe identifié « élèves remuants ». Maxence était fréquemment sorti de classe : puni dans le couloir et Arthur toujours en marge de l'activité, attendant que le maître s'occupe de lui ou qu'un camarade aille au devant de ses attentes ; du coup, Arthur ne cherchait pas à s'organiser, à se gérer : il n'était pas du tout autonome mais bien dépendant de ses camarades.

4.1.3. Langage multimodal

« Vous vous assurez de capter l'intérêt de tous les élèves si vous vous référez à la fois aux modes visuel, auditif et kinesthésique lorsque vous présentez un contenu. De plus, l'attention des élèves sera plus facilement maintenue s'ils connaissent à l'avance la matière proposée et s'ils possèdent l'information permettant de créer des liens entre les notions. »

Les observations faites en classe m'ont permis de voir le mode de fonctionnement de l'enseignant lors de la passation de consignes : un support écrit est préparé au tableau et dévoilé pendant la formulation orale; suivant la difficulté, il adapte sa formulation en fractionnant les consignes, en reformulant (par lui-même ou par les élèves) mais aussi en joignant des gestes à la parole. Que ce soit l'un ou l'autre de ces élèves, ils regardent le maître, suivent ce qu'il dit et se mettent à l'activité assez rapidement car l'attention est mobilisée et la compréhension est facilitée.

Le maître précise clairement en début d'activité et avant de donner la consigne ce qui va suivre : le domaine et le lien avec ce qui a été fait précédemment : les élèves peuvent aborder l'activité avec déjà une première intention. J'ai fait part de mes observations de classe à l'enseignant et nous avons décidé qu'il serait intéressant de poursuivre ainsi évoquant l'intérêt quant à l'attention.

En groupe d'aide, la démarche est la même : j'annonce ce que l'on va faire et en quoi cela va les aider à progresser dans les apprentissages, puis dans quelle mesure ils peuvent le transformer en classe. J'ai mené quelques séances sur la « démarche à suivre pour résoudre un problème ». J'ai utilisé un fichier de « problèmes de logique 8-12 ans – Accès éditions ». D'abord les élèves ont dû résoudre des problèmes donnés oralement, sans nécessité de passer par l'écrit, ni pour comprendre et mémoriser les données, ni pour résoudre.

1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p18

Puis des énoncés plus complexes sont lus et ont mis en évidence la nécessité d'un support écrit pour comprendre la situation, mémoriser les données et sélectionner les informations pour pouvoir résoudre. L'objectif de ces séances était de créer un document « repère » utilisable dans toutes situations problèmes en classe : ce document est à disposition dans le « classeur de routines ». (Annexe 4).

Je prévois d'aider à l'utilisation de ce document lors de séances ultérieures.

4.1.4. L'encadrement des élèves

« .... un climat de classe paisible et des règles claires et souvent répétées sont de bons exemples des contrôles externes possibles pour les élèves en difficulté d'attention. De plus, vous pouvez rappelez ces derniers à l'ordre par un signal discret. Lorsque le fonctionnement de la classe est bien connu des élèves, cela les sécurise et libère plusieurs de leurs ressources attentionnelles[1] ».

Comme dit précédemment, le règlement de classe est dans le « classeur de routines » à disposition des élèves ; il est également affiché dans la classe.

Lors de l'observation en classe de Maxence le 25 septembre 2008 (Annexe 2), le maître proposait une activité de mathématiques sur ardoise :

« le M donne : 46 x 60 : *5ième calcul : le maître s'approche de lui : « tu peux au moins écrire le calcul..... » ; Il écrit un calcul en regardant sur son voisin. Il regarde le M et attend une remarque : le maître ne lui dit rien, puis « bravo, félicitation. T'as trouvé tout seul ? tu voudrais nous expliquer..... »..... Maxence sourit et lit l'opération..... le maître poursuit : « et tu voudrais qu'on établisse une relation de confiance à deux ?. ..» ; Maxence donne une explication confuse. Et n'avoue pas qu'il a copié sur son voisin. »*

Puis lors d'une activité de littérature sur le roman « Joker » : *« Pendant la correction, des camarades vont écrire au tableau : il ne peut s'empêcher de commenter à voix haute mais cela reste correct sur le fond et sur la forme. Maxence répond au dessus de la voix d'un camarade à une question du maître qui reprend de suite : lever la main, attendre son tour etc.....il dit « ok » et lève la main mais poursuit ses commentaires à mi voix. Maxence fait une remarque hors propos à la suite de « un joker pour faire la fête.. » ; le maître lui dit : « Maxence, on peut faire la fête dans la classe ? », il entend la remarque et l'accepte.*

1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p18

Maxence répond encore une fois au dessus d'un camarade.....le maître lui propose de prendre la parole. « ah, non ! », il n'est pas à l'aise et poursuit ses remarques dans le flou des paroles des autres. Le maître regarde plusieurs fois Maxence par rapport à ses interventions orales..... et dit juste « c'est bon.. » et il accepte encore une fois la remarque.

Lors d'un autre débordement, le maître n'hésite pas à rappeler les règles de la classe pour Maxence, qui en aparté commente...il cherche à provoquer le maître mais n'ose pas maintenir cette attitude. Le maître revient à côté de lui : « ça y est, tu prends ton cahier de .. » : le ton est posé, calme, ferme, Maxence s'arrête immédiatement dans sa « provocation ». ».

L'ambiance générale de classe - calme, discussions ouvertes fréquentes et échanges – contribue à développer un climat de confiance facilitant la mobilisation de l'attention.

D'ailleurs lors de l'observation en classe d'Arthur, le 2 octobre 2008 en activité de géométrie (Annexe 1), j'ai pu constater qu'il participait à l'oral et allait même jusqu'à donner son avis et expliquer à la classe, au tableau ses résultats. Les autres l'ont écouté mais se sont moqués de sa façon de s'exprimer (syntaxe, vocabulaire) : il en a visiblement été affecté, mais il a terminé son intervention. Le maître adapte les exigences quant à la qualité des écrits rendus.

Lors d'un entretien avec le maître, nous avons pu expliquer en tenant compte de mes observations de classe ses actions qui permettaient aux élèves de prendre des repères et du coup gagner en attention. Nous avons prévu de poursuivre dans ce sens.

4.1.5. L'organisation et la stratégie de gestion du temps

« L'organisation temporelle implique de bien structurer les activités dans le temps. Si vous déterminez de façon précise la durée des activités ou des transitions d'une journée, les élèves qui ont un déficit de l'attention seront moins désorientés. Le respect d'un horaire fixe et des activités connues à l'avance joueront aussi ce rôle. Aborder une tâche à la fois en utilisant des consignes simples et en fractionnant les tâches plus complexes facilitera la réussite chez ces élèves [1] ».

Selon Nathalie Couture dans, « *la technique envisageable dans le cas d'une désorganisation, d'un manque de planification est d'établir des routines avec l'enfant pour chacune des activités répétitives et les consigner par écrit dans un classeur de routines régulièrement contrôlé ; enseigner des techniques d'organisation et de gestion du temps[2] ».*

1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p18

2 Techniques et procédures en fonction des difficultés rencontrées du samedi 7 mai 2005- site tdah-France/une pédagogie différenciée

Pour aider les élèves à se repérer, un « classeur de routines » (Annexe 4) est élaboré en groupe d'aide, en collaboration avec le maître qui fournit les éléments de base (emploi du temps, règles). Arthur participe à cette élaboration : il pose des questions et se permet même de rappeler à l'ordre son camarade soit sur l'empressement de ses réponses soit sur le manque d'idée ; il n'hésite pas à lui rappeler que « c'est pour eux ! ». Dans ce classeur, se trouvent les éléments nécessaires au repérage dans le temps : l'emploi du temps de la semaine sur une page, puis une page spécifique par jour. Sur cette page « jour » sont précisées les heures et les domaines abordés et cela est rendu directement accessible par un logogramme correspondant au domaine : une mappemonde pour la géographie, un ballon de football et un panier de basket pour l'E.P.S, etc..... Ces logogrammes ont été choisis par les élèves pour leur permettre un accès visuel rapide. Arthur a eu des difficultés à trouver une image représentative de la matière, mais il n'a pas abandonné, il a posé des questions et a proposé des idées. On y trouve également le document d'aide à la résolution de problème construit ensemble et le règlement de la classe élaboré en début d'année par le groupe classe. (Annexe 4).

J'ai fait un double de ce classeur à destination de l'enseignant et lui en ai expliqué l'utilité afin que les élèves puissent l'utiliser librement en classe. Je lui ai également proposé d'ajouter des documents s'il le jugeait nécessaire pour faciliter l'organisation et le repérage des élèves.

En groupe d'aide, un flèche permet de se repérer dans la séance : chacun avance un curseur sur sa flèche- repère à chaque changement d'activité ; l'élève peut ainsi se projeter dans le temps et se rendre compte de « ce qui est fait par rapport à ce qui reste à faire », d'envisager l'avancée et la fin de séance.

4.1.6. Gestion de l'impulsivité et des troubles du comportement

« Permettre à l'enfant de bouger, de s'isoler quelques instants quand il a besoin de faire tomber la pression. Cette liberté (toute relative) permettra à l'enfant de se responsabiliser (il devra « s'autogérer ») et d'éviter des crises. L'enfant tout comme l'ambiance générale de la classe seront ainsi plus facilement apaisés...En d'autres termes il faut savoir choisir un moment et un lieu appropriés qui permettent de désamorcer une situation qui risque de dériver vers l'insupportable tant pour l'enfant qui ne se contrôle plus, que pour son entourage dont la patience peut être à bout. En l'occurrence, il ne s'agit pas d'une « mise au coin » du « phénomène » mais plutôt d'une liberté

réciproque de pouvoir dire « Stop ». Il est préférable d'avoir choisi, au préalable, ce lieu de « décompression » en concertation avec l'enfant qui doit pouvoir l'associer à une sécurisation et éviter d'être source de culpabilisation [1]».

La mise en place de ce « sas de décompression » s'est faite suite à un concours de circonstance. Lors d'un entretien informel avec le maître, nous avons échangé sur les « débordements » de Maxence depuis la rentrée des vacances de Noël et sur la probabilité d'un arrêt de la médication. Le maître m'a fait part de son intention d' « isoler » Maxence un temps sur une table à part avec des activités de type mathématiques avec manipulation (Tangram). Cela partait d'une intention simple : faire retomber au plus vite la pression. Après échanges, je lui ai proposé de présenter autrement ce lieu à Maxence. Nous avons décidé de définir avec Maxence une zone « neutre » dans la classe avec : une table, une chaise et un jeu de Tangram avec plusieurs fiches à disposition; nous avons également défini un accès « libre » à cette zone : dès que Maxence en éprouve le besoin, il peut par un simple signe indiquer au maître qu'il souhaite s'y rendre, et il en revient dès qu'il se sent plus disponible.

Après trois semaines, nous avons constaté que Maxence a su utiliser cette zone à bon escient, qu'il n'y a pas eu d'abus. Il semble apprécier cette possibilité de « décompresser » et cela permet à tous de s'y retrouver. Un bilan est prévu ultérieurement et un changement d'activité pour ce lieu envisageable. En effet, suite à une activité plastique en classe, l'enseignant s'est aperçu que la manipulation de pâte à modeler canalisait l'agitation de Maxence ; nous avons donc envisagé de lui donner la possibilité de l'utiliser dans sa zone « neutre ».

« Prenez le contrôle ! Etablissez très clairement vos limites. Evitez les discussions à propos de la justesse des règles et des limites. Placez votre main en signe d'arrêt et dites à l'enfant que la discussion est terminée. « C'est moi l'adulte qui décide de ça ! »...et faites un rappel de la consigne[2]».

Lors d'une observation de Maxence en classe, j'ai pu constater que le maître restait clair et ferme quant à ses remarques lors des débordements de Maxence ; il n'hésite pas à lui rappeler soit le règlement de classe soit que c'est effectivement l'adulte qui décide.... L'effet est immédiat : retour au silence.

1 Site HyperSupers TDAH France : Le TDAH et l'enfant : thada-france_org : une pédagogie différenciée – Jean-jacques Lemire, psychologue scolaire

2 Elève en déficit d'attention - Guide d'intervention de l'enseignant – Commission scolaire de l'Energie – Québec - Danielle Barabé, psychoéducatrice - Louise Labranche, psychologue - Josée Laflamme, psychoéducatrice - Chantal Lavoie, enseignante au secondaire - Lisa Vautour, enseignante au primaire

En groupe d'aide, les limites sont différentes notamment au niveau des déplacements: plus de liberté accordée mais cela a été expliqué. Le contrôle reste au maître et les rappels se font sur l'instant sans s'étendre sur les explications. Par exemple, lors d'une séance, nous avons utilisé le jeu *Rush Hour* avec un objectif défini et explicité au préalable aux élèves. Contrairement à Arthur, Maxence s'empresse de « jouer » au lieu de suivre la consigne de départ qui était : « à l'aide de feutres couleurs, représenter sur la feuille la situation 1 » ; j'ai immédiatement rappelé la consigne et également que « c'est moi qui décide de l'organisation de la séance et pas toi ! » ; les choses dites clairement, Maxence se met à l'activité comme demandé, certes avec une légère agitation… mais il le fait. En fin de séance, je lui ai fait remarqué qu'il avait été capable de se contrôler et de suivre la consigne; Arthur lui est beaucoup plus docile : il lit la consigne et s'y attache jusqu'à réussir, demandant de temps à autre des informations complémentaires.

4.1.7. La valorisation des élèves

« Les élèves atteints de TDA/H ont encore plus besoin de marques d'appréciation fréquentes que les autres jeunes de la classe. Il faut valoriser leurs réussites et les rappeler à l'ordre seulement pour des raisons essentielles[1] ».

Arthur est souvent l'objet de moqueries de la part de ses camarades ; il est différent dans ses façons d'agir et de réagir : lorsqu'on lui pose une question, dans un premier temps il regarde interloqué puis il formule son incompréhension en: « Je ne peux pas savoir… ? », avec un ton particulier, des yeux grands ouverts……..une attitude et une formulation qui font rire ses camarades ; lorsqu'on lui répète la question, il est souvent capable de répondre avec grande précision mais là encore le vocabulaire et le ton utilisés déclenchent facilement des rires. En groupe d'aide, les élèves n'étant qu'à deux, il est plus facile à Arthur de saisir du premier coup la question et d'y répondre. Je favorise ses interventions et l'aide dans sa formulation tout en expliquant à Maxence, qui naturellement se moque des prises de paroles de son camarade, l'intérêt d'écouter les autres et de pouvoir échanger. Les échanges qui suivent montrent à l'un et l'autre la qualité des réponses. Arthur ainsi valorisé prend confiance en lui et ose de plus en plus s'exprimer en groupe. Lors d'une observation en classe en début d'année, Arthur s'est porté volontaire pour exposer ses résultats au tableau et comme cela se produit souvent les élèves rient lorsqu'il termine son propos ; cela l'a mis mal à l'aise, il a repris difficilement son explication et est retourné à sa place ; le maître est intervenu en faisant remarquer le manque de tolérance et de respect des élèves de la classe. Suite à cela, j'ai encouragé l'enseignant dans cette démarche en insistant sur l'impact des réactions des autres sur la mobilisation d'Arthur et sur l'image de lui.

1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p18

Dans le cas de Maxence, c'est bien différent: ses interventions sont souvent faites au mauvais moment et pas toujours dans le propos; il prend la parole sans qu'on la lui ait donnée et la coupe même aux autres. De ce fait, il faut l'aider à gérer ses interventions. En groupe d'aide, je lui demande de mettre de côté ou d'écrire sur une feuille ses idées pour pouvoir les partager dès que son camarade aura terminé et je souligne la pertinence de son propos dès que je le peux et l'incite à développer ses idées. Il s'agit de le valoriser et de lui montrer qu'il est capable comme les autres d'avoir des idées, des réponses intéressantes.

En classe, j'engage l'enseignant à encourager et féliciter Maxence dès que le moindre progrès de contrôle de ses interventions se présente. Par la valorisation et l'amélioration de l'estime de soi, Maxence pourra se mobiliser plus facilement et participer plus positivement aux activités.

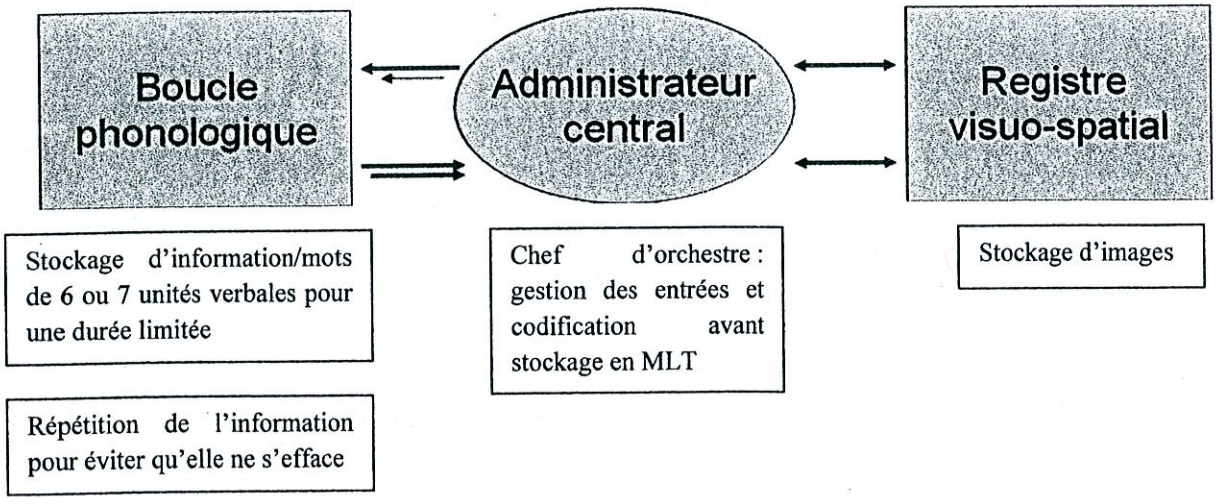
Dans tous les cas, il s'agit de faire *« comprendre aux élèves que c'est leur comportement qui fait l'objet d'une intervention et non eux comme personne*[1] *»*.

4.2. Développer la mémoire de travail

4.2.1. Les composantes de la mémoire de travail

«A Baddeley appelle « administrateur central » l'unité ou système de contrôle de l'attention qui coordonne et supervise les deux services auxiliaires, la « boucle phonologique » et le « calepin visuo-spatial »....[2] *»*.

Modèle de Baddeley et Hitch (1974) version initiale du modèle de la Mémoire de Travail



1 Programme Attentix – Chenelière - chapitre 1 : comprendre l'attention-p19

2 Une mémoire pour apprendre - chap.3

La mémoire de travail permet par son activité de recodage de l'information (de mots en images et inversement) une assimilation plus performante. *« Le service à rendre à l'élève serait plutôt de l'inciter à doubler lui-même l'information verbale par une image mentale, ou le schéma par une verbalisation,....*[1] », mais avant tout il faut permettre à l'enfant TDA/H de percevoir au mieux l'information et ce quelque soit sa forme d'entrée, et d'apprendre à se rendre disponible pour utiliser l'information.

La mémoire de travail est le lieu de rencontre des informations extérieures et de celles contenues dans la mémoire à long terme. Elle reçoit, sélectionne et stocke provisoirement les informations perçues de l'extérieur ; elle rappelle en fonction des besoins les informations « déjà archivées » et connues de l'individu ; finalement elle analyse cet ensemble et crée une nouvelle donnée résultant de l'analyse des deux. (Annexe 5)

4.2.2. Les activités proposées pour développer la mémoire de travail (Annexe 6).

Lors des séances, des activités décrochées sont proposées pour aider les élèves à prendre des repères plus précis et pertinents pour faciliter la mobilisation à la tâche : observer le document, analyser la tâche à accomplir, organiser son travail et ainsi éviter les allers- retours d'un document à l'autre.

L'activité de grouper et organiser l'information (fiche 90 – Compétence mémoire) a permis aux élèves de constater que la tâche de mémorisation est facilitée par une organisation adaptée : par exemple, dans une série de dix chiffres, les grouper par 3 ou 4 ; Arthur et Maxence se sont également aperçus que chacun avait son groupement personnel. Il en a été de même pour la mémorisation d'une liste de mots : les grouper par famille permet de visualiser mentalement les mots en les plaçant dans un contexte. Pour mobiliser Maxence à cette activité, nous avons recherché ensemble les cas où ils devaient mémoriser : « *les verbes, la conjugaison...la poésie.....* »,puis où cela était pertinent de « grouper ou organiser » : « .... *plutôt en histoire, les listes de mots de vocabulaire.....en lecture* .... ».

L'activité de reproduire et transposer l'information (fiche 91 – Compétence mémoire) entraîne les élèves à prendre à chaque observation un maximum de repères, à grouper les données afin de globaliser l'information vue ou entendue. Sur ce type d'exercice, Maxence se lance trop vite dans la reproduction sans prendre le temps d'observer, de prendre les repères pertinents, de comparer et du coup se retrouve bloqué : la figure terminée ne respecte pas le modèle ; cela l'énerve et il lui est difficile de la reprendre. Je la reprends avec lui en verbalisant les repères, je marque les points sur le

1 Une mémoire pour apprendre - chap.3

modèle et les situent les uns par rapport aux autres et il finit par « reprendre la main ». Il le réinvestit pour la suite. Arthur, lui, prend un long temps d'observation et procède lentement, point par point sans chercher à globaliser. Je lui propose de grouper ses points de repères pour « gagner » en aller- retour et en efficacité. Il comprend, cela lui semble évident, et l'applique. Pour la suite, il s'aperçoit qu'il reproduit plus vite, que c'est moins fastidieux. Arthur semble satisfait d'avoir « *trouver le truc* ».

Suite à ces exercices, nous faisons le parallèle avec la classe et les moments où ils peuvent réinvestir ces principes : « *...un texte à recopier, les devoirs écrits au tableau..* ».

Pour développer les compétences en mémorisation orale d'une suite de consignes, les élèves doivent reproduire un itinéraire décrit oralement sur un plan (fiche 95 – Compétence mémoire). Avant je demande aux élèves de me décrire oralement le plan : « c'est un parc, ... Il y a un zoo...un manège, un monsieur avec des ballons.....etc ». Je cache le plan et donne « l'itinéraire de Maxence au parc ! » (deux lectures) puis je leur demande de reproduire ce parcours sur le plan. Lors de la discussion qui a suivi, je leur ai demandé comment ils avaient fait pour se souvenir des informations. Arthur m'a d'abord dit: « c'est toi qui nous l'as dit... !», puis il a su dire qu'il se rappelait du parcours lu car pendant la lecture il « *voyait dans sa tête* » le plan et chaque lieu cité. Je leur ai donc évoqué la possibilité et l'utilité de transformer une information orale (entrée phonologique/mots) en images pour faciliter la mémorisation.

4.3. Développer la structuration et l'association

Pour pouvoir retrouver une information, il faut qu'elle soit « bien rangée ». Les activités autour de la structuration des informations ont pour but d'aider les élèves à gérer efficacement leur rangement. Pour rendre performante la mémoire à long terme (MLT), il est nécessaire de savoir associer et mettre en relation les informations. Ainsi le rappel des informations stockées en mémoire sera facilité.

Ces activités sont prévues dans les séances à venir selon le même support « compétence mémoire ».

4.4. Développer la planification

Je propose d'utiliser le jeu « Rush Hour [1]». L'objectif est d'apprendre à planifier son action, ici pour résoudre un problème mathématique ; puis généraliser à toute activité. (Annexe 7)

1 Rush Hour, jeu mathématique – raffic Jam Puzzle – Binary Arts – The smart toy people.

4.4.1. Résolution d'un problème mathématique : 4 phases et difficultés spécifiques liées à la planification

Dans l'analyse d'un problème mathématique, on peut distinguer quatre phases :

- La traduction du problème : interpréter l'énoncé.
- L'intégration du problème : construire une représentation cohérente de la situation.
- La planification des actions : gérer des procédures de résolution en construisant et en utilisant des représentations anticipatrices hiérarchisées.
- L'exécution des calculs.

L'élève doit être capable de :

- Déterminer les sous-buts à atteindre pour parvenir à la résolution de la situation problème.
- Résoudre ces sous-buts.
- Organiser les actions dans l'ordre.
- Mémoriser les différentes étapes de la réalisation.
- Exercer un contrôle cognitif de l'action en cours.
- Apprécier le résultat final obtenu par rapport à l'attendu de l'énoncé.

4.4.2. Démarche utilisée

Planifier son action consiste à s'interroger et imaginer une façon de faire avant de s'engager dans une démarche d'exécution. Ainsi je propose une situation problème qui nécessitera la planification des actions par l'élève pour parvenir à la réussite. J'encourage le recours à un langage intérieur de gestion en explicitant les possibilités de penser à voix haute. En effet, le langage égocentrique a pour fonction d'aider à structurer la pensée. J'autorise également le recours à la manipulation intermédiaire, tenant compte des besoins des élèves TDA/H à manipuler. Chaque étape du traitement nécessite un contrôle pour vérifier l'ordonnancement correct des actions et leurs résultats ; je sensibilise les élèves sur ce point (ce que j'ai prévu/ce qu'il s'est passé/ce que j'ai fait).

Les projets planifiés (Annexe 8) sont testés et vérifiés par un camarade ou par le maître. Il en résulte une discussion quant à la qualité de la planification (déplacements inutiles, autre planification possible…).

4.4.3. Observations et analyse

Les élèves devront partir d'un état initial pour atteindre un but en organisant une suite d'actions. Le jeu consiste à faire sortir d'un parking la voiture rouge sachant que les véhicules ne peuvent qu'avancer ou reculer sur la ligne où ils ont été positionnés. Pour cela l'élève devra savoir se repérer dans un pseudo

quadrillage, reproduire un assemblage d'objets de formes à partir d'un modèle et organiser puis coder une suite de déplacements ; il devra également suivre son plan de résolution.

- Premières séances : Se repérer sur le plateau de jeu et restituer l'emplacement des éléments par rapport au modèle ; expérimenter et faire des tentatives de résolution sans planifications.
- Séances suivantes : Résoudre avec planification avec traces des actions ; réaliser les apports de la planification et envisager le transfert pour d'autres résolutions en classe.

(Annexe 9)

Conclusion

En quoi un maître spécialisé à dominante pédagogique peut-il aider l'enfant atteint de Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité à structurer sa démarche et entrer dans les apprentissages ?

Le rôle du maître E dans une telle démarche est de :

- Rechercher les besoins éducatifs particuliers (B.E.P.) de cet enfant en tenant compte de l'individu d'une part et des informations théoriques sur le trouble d'autre part.
- Mettre en relation les éléments ayant préalablement été observés en classe, avoir compris le mode de fonctionnement de la classe et du maître et celui au sein de la famille.
- Trouver l'équilibre entre ces éléments.
- Changer le regard de l'entourage sur l'enfant au niveau de famille et celui de l'élève au niveau de l'école.
- Mettre en place des aides pour faciliter la prise de repères, l'organisation, l'auto- contrôle.

En pratique : réalité et difficultés

- Difficulté de changer le regard : l'élève reste « dérangeant ». Les idées préconçues sur ces comportements « élèves turbulents » sont difficiles à faire évoluer : faire la part entre l'individu et son comportement.
- Dans la classe : il y a l'élève TDA/H et le reste de la classe.
- La mise en place du partenariat et l'aménagement de la classe sont possibles par discussion/ justification : travail de longue haleine, médiation entre les partenaires.
- Le langage multimodal, l'encadrement des élèves, l'organisation et la stratégie de gestion du temps : demande une communication, une compréhension entre l'enseignant de classe et le maître E ; l'enseignant de classe doit accepter de faire évoluer ses pratiques pour mieux correspondre aux besoins de ce type d'élèves ; le maître E doit faire passer habilement ses messages sans remettre en question l'enseignant en tant que personne mais bien en faisant part d'une modification de pratique qui pourrait faciliter l'attention, l'auto- contrôle des élèves TDA/H sans pour autant perturber l'ensemble de la classe ; ce qui est mis en place doit aussi profiter à la classe.

- La gestion de l'impulsivité et des troubles du comportement peuvent nécessiter des adaptations et des niveaux de tolérance spécifiques : tolérer d'un élève qu'il puisse s'isoler un moment, lorsqu'il le décide, pour « décompresser » peut poser problème : « pourquoi lui et pas les autres ? » ; accepter d'alléger la tâche de copie du tableau au cahier (en quantité ou en qualité), idem.

En conclusion, il s'agit de faire comprendre à l'élève TDA/H et à son entourage familial et scolaire qu'en faisant chacun sa part d'effort, la situation d'apprentissage pourrait devenir acceptable pour tous et profitable pour l'élève atteint.

Faire comprendre encore qu'avec ou sans médication, les aides aux élèves TDA/H existent et peuvent améliorer le comportement mais que le trouble sera toujours là : adaptation, compensation et non guérison.

En bref, pour ces élèves en difficulté, « *l'intérêt est surtout de prendre acte d'une difficulté majeure, non pas pour renoncer à enseigner, mais pour proposer des adaptations qui permettent à l'élève de continuer à apprendre* [1]» et ne pas oublier d'«*envisager l'adaptation dans tous ses aspects. Avant d'aborder les différentes dimensions de l'adaptation il nous faut insister sur la nécessité du travail en partenariat* [2] ».

1 Recherches – Trouble du langage et apprentissages – la dyslexie, toute une histoire – F.Darras – IUFM ASH, Lille. – p 15

2 Opus Cit. – a l'école aussi, à chacun sa dysphasie…- C.Ryckebusch – IUFM Nord – Pas-de- Calais – p 25

Bibliographie

Textes officiels :

Circulaire 2002-111 du 30/04/2002 : adaptation et intégration scolaires : des ressources au service d'une scolarité réussie pour tous les élèves.

Circulaire 2002-113 du 30/04/2002 : les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires au premier degré.

B.O. N°4 – Numéro spécial du 26/02/2004 : mise en œuvre de la formation professionnelle spécialisée destinée aux enseignants du premier et du second degrés préparant le certificat d'aptitude professionnel pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH) ou le certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH)- Annexe 1.

Bibliographie :

Ainsley L., Noreau D., Gagné PP..(2001). « *Attention, Mémoire et Planification : les relations indissociables entre les trois processus* ». In Etre attentif…une question de gestion. Chenelière Education. Québec.

Armstrong T. (2002). Déficit d'attention et hyperactivité. Chenelière/ Didactique. Québec.

Barabé D., Labranche L., Laflamme J., Lavoie C..(1999). Elève en déficit d'attention. Guide d'intervention de l'enseignant. Commission scolaire de l'énergie. Québec.

Brasseur G..(2007). Compétence mémoire 6 à 8 ans. Accès Editions. France.

Brigaudiot M., Brun A., Cormier P., Croizier-Pré M., Hervé G., La Monneraye Y., Levine J., Ouzoulias A.. (2004). Comprendre et aider les enfants en difficulté. Editions Retz. Dreux.

Calonne M., Cauterman M-M, Charlet C., Coget C, Constant M., Darras F., Daunay B., Delcambre I., Denizot N., Desprez M-F, Habi M., Heems P., Mercier C., Suffys S.. (2008). Troubles du langage et apprentissages. Association Recherches pour une Didactique et une Pédagogie du Français. Lille.

Caron A.. (2002). Programme Attentix : Gérer, structurer et soutenir l'attention en classe. Chenelière Education. Québec.

Célestin-Westreich S., Honez J.M.. (2000). *L'enfant TDA/H et sa famille : une étude explorative de la perspective de l'enfant.* Revue Canadienne de psycho- éducation. Volume 29, numéro 2. p 207.

Delannoy C. (1996). Une mémoire pour apprendre . Hachette Education. France

FNAME. (2007). La spécificité du maître E.

Garcia S..(2001).Le TDAH - Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité. (Suisse).

Poissant H. (2000). *Quelques axes de recherche pour une étude multifactorielle du trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité.* Revue Canadienne de psycho- éducation. Volume 29, numéro 2. p 143.

Poissant H. (2000). *La métacognition chez les enfants présentant des troubles de l'attention avec ou sans Hyperactivité.* Revue Canadienne de psycho- éducation. Volume 29, numéro 2. p 171.

Webographie :

www.anbxl.be/doc/ANB/MDT-site2.ppt: *la mémoire de travail, aspects théoriques et évaluation*, par Polus B.

www.attentix.ca/psychologie-enfant/outilsEtLivres_leProgrammeAttentix.cfm

www.gimpp.org/realisations-7.html: *le cerveau et la mémoire*, par le Dr Ivanoiu A.

www.panda.cyberquebec.com: *le TDA/H et l'école*

www.TDAH-France.fr : *le TDAH et l'enfant*

Annexe 1

Arthur M.

Ecole :

Classe : CM1 Enseignant :

Elève : Arthur M.

Observation en classe

Date : 02/10/08 Heure : 14H15 -> 15H05

Activité(s) : Géométrie (1)

- Recherche de figures diverses
- Justificat°

-> Alternance de Phases Coll. & Indiv.

Date : /09/08 Heure :

Activité(s) : (2)

-

-

-

Localisation dans la classe:

Rangée : 1ère / sur 2 Rang : 5 sur 6

Face / profil / dos au tableau

Voisinage:

- à côté : ∅ ~~calme/agité~~ ~~silencieux/bavard~~
- devant : ~~calme~~/agité ~~silencieux~~/bavard — l'1er et l'â. non
- derrière : ~~calme~~/agité silencieux/~~bavard~~ remuant — l'1 et non l'â.

Arthur
-> n'est pas tenté de suivre le mot.

Traits de caractères : situation	en récitation en classe & ds les rang. bagarrit						Entre difficultés en relation avec les autres	
	Calme	Soumis	Réservé	Doux/émotif	Patient	Actif	Solitaire	Accommodant
	Nerveux	Dominant	Effacé	Agressif	Impatient	Passif	Coopérant	Exigeant
	Hyperactif		Audacieux					Colérique

Commentaires :

(1) les consignes données par le M sont claires & courtes, reformulées par 1 E, voire reformulées. Des gstes / démonstrat° avec matériel peuvent être associés à la consigne => Arthur reste ds l'activité car son "Visuel" est mobilisé.

(2) lorsqu'Arthur doit expliquer sa solution au tableau -> les â l'écoutent mais rient lorsqu'il termine -> sa façon de s'exprimer : syntaxe, vocabulaire, ton + expression du visage sont différents des â. Ces rires le mettent mal à l'aise devt le groupe classe.

(3) Arthur suit ce qui se passe en classe, répond lorsque le M le sollicite, il lève la main fréquemment : il a envie de prendre la parole.

2	1	
		Autonomie face à une tâche
	X	Se débrouille
		Cherche à se faire aider
		Vite dépassé
		Capacité à organiser son travail
		Sait organiser et prévoit les étapes à l'avance
	X	Organise au fur et à mesure des consignes (1)
		Ne sait pas s'organiser et exécute sur ordre
		Besoin d'appui
		Au modèle
	X	regarde sur pour affirmer Au maître
	X	" " pour suivre le mot Aux camarades
		Comportement en classe
		Niveau d'intégration en classe
		Aucune difficulté
	X	(2) Quelques difficultés
		Sérieuses difficultés
		Supporte les frustrations
	oui	Respecte les interdits
		Se montre discipliné ~~/ indisciplinée~~
		Prises d'initiatives
		Quelquefois ds cet ex. : non
	X	Jamais il attend les consignes.
		souvent

2	1	
		ATTITUDE FACE AU TRAVAIL SCOLAIRE
		Participation à la conversation scolaire
		Elevée
		Rare
	X	Variable (3)
		Niveau d'attention
		Durable
		Fugitive
?	X	irrégulière
		Capacité à exécuter une tâche
		Persévérance
		Lassitude et changements fréquents
		Précipitation impulsive
	X	Hésitation – doute de soi
		Renonce facilement
		Opiniâtre - entêté
		Rapide et efficace
	X	Lent mais efficace
		Rapide mais peu efficace
		Lent et peu efficace
		Auto- contrôle
		Baisse de qualité hors surveillance
	X	Travaille à l'identique avec et sans surveillance

(3) Aller à la Bibliothèq. avec son gpe → lorsque c'est son tour, il comprend qu'il faut y aller ; les E se lèvent et partent ; lui, attend la confirmation de l'adulte.

(1) lorsqu'il s'agit de recopier un texte court / qques phrases du Tableau au cahier → il y a des bulles de mots + fautes d'ortho. mais le sens est inchangé.

Annexe 2

Maxence D.

Ecole :

Classe : CM1 Enseignant :

Elève : Maxence D.

Observation en classe

Date : 25/09/08 Heure : 14H → 15H15

Activité(s) : Calcul mental (1) sur ardoise
- coll. oral / (indiv. écrit)
- ② ne participe pas ou ① ne fait ∅
-

Date : /09/08 Heure :

Activité(s) : lecture (2) / quest° indiv. écrit (coll. oral)
- ① se concentre au travail ② parle H qd
-

Localisation dans la classe:

Rangée : 2ième sur 2 Rang : 3ième sur 6

Face/profil/dos au tableau

Voisinage:

- à côté : calme/agité silencieux/bavard
- devant : calme/agité silencieux/bavard
- derrière : calme/agité silencieux/bavard

2 filles

fin rang, 1ère rangée : 1 garçon agité/bavard

Traits de caractères : situation								
	Calme	Soumis	Réservé	Doux/émotif	Patient	Actif	Solitaire	Accommodant
	Nerveux	Dominant	Effacé	Agressif	Impatient	Passif	Coopérant	Exigeant
	Hyperactif		Audacieux					Colérique

Commentaires :

① l'aide recherché par Maxence : il a besoin que le M soit là pour lui, le considère pour pouvoir se mettre à acter. Il avance avec : un regard "positif" du M / de satisfact° / encouragement sinon : il ne fait ∅.

② qd il veut faire sans-blanc, il prend les infos chez les voisins, il sait s'économiser. qd il n'est pas sûr de lui, il se dit que les à assurent alors il ne prend pas de risque.

2	1	
		Autonomie face à une tâche
		Se débrouille par le M.
X		Cherche à se faire aider -- ce qui lui permet de s'investir
	X	Vite dépassé
		Capacité à organiser son travail
		Sait organiser et prévoit les étapes à l'avance
X		Organise au fur et à mesure des consignes
	X	Ne sait pas s'organiser et exécute sur ordre en fonction de l'envie
		Besoin d'appui
		Au modèle
X	X	① **Au maître**
	X	② **Aux camarades**
		Comportement en classe
		Niveau d'intégration en classe
	X	il aime être le centre **Aucune difficulté**
		Quelques difficultés
		Sérieuses difficultés
?		Supporte les frustrations
	~	Respecte les interdits en fonction de l'envie mais n'est capable de ?
~		Se montre discipliné / indiscipliné
		Prises d'initiatives
pas jusqu'à bien essayer		Quelquefois
		Jamais
et donc parfois trop !		souvent

2	1	
		ATTITUDE FACE AU TRAVAIL SCOLAIRE
		Participation à la conversation scolaire
		Elevée
X	X	Rare trop peu en Y et excessif en 2/ !
X		Variable
		Niveau d'attention de l'intérêt
X		Durable → en présence du M au départ ! après +++ seul
		Fugitive
	X	irrégulière
		Capacité à exécuter une tâche
		Persévérance
		Lassitude et changements fréquents
		Précipitation impulsive
X		Hésitation – doute de soi
	X	Renonce facilement
		Opiniâtre - entêté
		Rapide et efficace
X		~ **Lent mais efficace**
		Rapide mais peu efficace
		Lent et peu efficace
		Auto- contrôle
X		Baisse de qualité hors surveillance manque de motivation
Non		Travaille à l'identique avec et sans surveillance

≠ motivat° / intérêt porté sur son travail

↳ son moteur

1/Calcul : activité sur ardoise

⇨ *Multiplication à 1 ou 2 chiffre (x 10)*

46 x 3

Maxence mange ses ongles, regarde sur son voisin, regarde en l'air : il ne fait pas ses calculs. Au moment où le M demande de ne plus toucher à rien, Maxence utilise son chiffon, dessine sur son ardoise puis écrit le résultat (vu sur un camarade).

Le M explique clairement que chacun a le droit de se tromper, cela lui permet de cibler les difficultés ; il demande d'expliquer les démarches à chacun.....

47 x 4

Idem : Maxence ne pose pas l'opération..... même attitude.

A mi-voix : « moi, j'men fou..... » et il plie un papier..... il ne cherche pas à écrire, ne lève pas son ardoise. Le M ne lui dit rien, pourtant il regarde et attend une remarque.

46 x 30

Ne prend pas la craie et se met à bouder : il tient sa tête dans sa main, chiffonne un papier sous la table.....

Il n'écoute pas la démarche de ses camarades, ni l'explication du M concernant le parallèle « x 3 » et « x 30 « : il n'écoute pas.

47 x 40

Il utilise sa craie mais pour écrire sur la table, sur son bras tout en regardant de coin si le M est prêt à réagir ou non. Il reste assis « calme » sur sa chaise. D'un seul coup, il lève son ardoise, en même temps que les autres : il n'a rien écrit.

46 x 60

5ième calcul : le M s'approche de lui : « tu peux au moins écrire le calcul..... » ; Il écrit un calcul en regardant sur son voisin. Il regarde le M et attend une remarque : le M ne lui dit rien, puis « bravo, félicitation. T'as trouvé tout seul ? tu voudrais nous expliquer..... »..... Maxence sourit et lit l'opération..... le M poursuit : « et tu voudrais qu'on établisse une relation de confiance à deux ?. » ; Maxence donne une explication confuse. Et n'avoue pas qu'il a copié sur son voisin.

Sortie de classe pour le groupe auquel Maxence appartient pour aller en bibliothèque. A l'appel de son nom : « ah ! j'en étais sûr.. » il se lève et sort sans « déplacement exagéré ».

De retour en classe, il attend devant la porte puis entre en relatif silence/ calme, sans se faire remarquer ; il s'assoie et feuillète son livre sous la table et vite le range pour reprendre

de lui-même son ardoise : « alors là, j'y arrive jamais. J'en sais rien. » et il se met à danser sur sa chaise, lance sa craie de haut vers le bas, prend un cahier et tourne les pages. Les autres lèvent l'ardoise, lui non puis si mais il n'a rien écrit : encore une fois il participe....de loin. Par contre il se permet de faire des commentaires sur ce que d'autres ont inscrit sur leur ardoise et ce à voix haute. Le M lui demande quel était le calcul à faire ; Maxence dit ne plus se souvenir des nombres donnés : le M les lui redonne et lui conseil d'écrire en même temps qu'il les entend. Il écrit lorsque le M redit à lui seul. Il commence « 6 x 9 »....puis dessine des traits sur le pourtour de l'ardoise.....il encadre l'opération posée et non calculée. Pendant la correction, il regarde un cahier sous sa table ; un autre groupe rentre de la bibliothèque et il commente à voix haute : » punaise, vous avez été longs..... » et il reprend à jouer avec sa craie sur sa règle.

Maxence finit par poser une opération et faire un calcul, il tente de l'expliquer au M : le M ne le sollicite pas, ne l'écoute pas ; Maxence est à ce moment décidé mais le M non.

Fin de l'activité 14h40 : total des performances individuelles ; Maxence : 1.

Rangement des ardoises : Maxence le fait mais pas en même temps que les autres... bien après.

2/ Littérature « Joker »

- ⇨ *Le matin : travail oral de compréhension sur le texte ; les questions posées sont écrites au tableau*
- ⇨ *Reprise de l'activité : lecture collective des questions et consignes : répondre par écrit aux questions sur le cahier d'essais.*
  - o *Rappel du vocabulaire à l'oral*
  - o *Utilisation du dictionnaire autorisé*

Les autres se mettent au travail : écrire, regarder dans le dictionnaire... Maxence mange sa colle, prend son crayon et n'écrit rien ; il regarde ce que fait son voisin, lui parle... puis il se met à écrire.

Le M passe et regarde : « sur quel cahier tu écris..... Est-ce sur ce cahier que tu dois écrire les questions.etc.... « le ton est calme, Maxence suit ce que le M lui dit. « Où vas-tu trouver les réponses ? », Maxence répond avec intérêt « dans le livre à la page 49... » ➔ à ce moment le M est tout à lui, accroupi à ses côtés : il fait tranquillement son travail, il barre les questions au fur et à mesure, écrit les réponses, cherche dans son livre..... Maxence est à son travail, concentré sans qu'aucune pression n'ait été nécessaire ; il ne cherche pas les réponses ailleurs, ne communique pas avec les autres..... il est concentré. Le M continue de s'intéresser à son travail : « tu as choisi quoi... ? » ; Maxence répond à voix basse. Le M lui montre que c'est bien et là, il est parti : il continue seul.

Changement de cahier : écrire la date/ tirer un trait etc...Maxence attend que le M le lui demande pour acter ; il reste calme et fait ce qu'il est demandé sans commenter : pas de geste brusques ni d'exclamation. Pendant la correction, des camarades vont écrire au tableau : il ne peut s'empêcher de commenter à voix haute mais cela reste correct sur le fond et sur la forme. Maxence répond au dessus de la voix d'un camarade à une question du M qui reprend de suite : lever la main, attendre son tour etc.....il dit « ok » et lève la main mais poursuit ses commentaires à mi voix.

Maxence fait une remarque hors propos à la suite de « un joker pour faire la fête.. » ; le M lui dit : « Maxence, on peut faire la fête dans la classe ? », il entend la remarque et l'accepte.

Maxence répond encore une fois au dessus d'un camarade.....le M lui propose de prendre la parole. « ah, non ! », il n'est pas à l'aise et poursuit ses remarques de le flou des paroles des autres. Le M regarde plusieurs fois Maxence par rapport à ses interventions orales..... et dit juste « c''est bon.. » et il accepte encore une fois la remarque.

Lors d'un autre débordement, le M n'hésite pas à rappeler les règles de la classe pour Maxence..... Qui en aparté commente...il cherche à provoquer le M mais n'ose pas maintenir cette attitude. Le M revient à côté de lui : ça y est, tu prends ton cahier de .. » : le ton est posé, calme, ferme, Maxence s'arrête immédiatement dans sa « provocation ».

Remarques : Maxence n'apparaît pas l'élève « hors norme », dérangeant, à la limite du respect ..... Comme il pouvait l'être l'an dernier.

L'ambiance de classe : calme, silence, discussion ouverte, échanges.....

La gestion de Maxence par le M : le garder à l'œil mais pas trop, le reprendre mais discrètement voire plus franchement mais sans le mettre à défaut de façon excessive devant le groupe classe, le ton ferme etc.....

Maxence : semble participer aux activités positivement

Inspection de l'Education nationale
Circonscription de Douai-Cuincy

FICHE DE DEMANDE D'AIDES 2007 - 2008

(à remettre à un membre du réseau d'aides, rééducateur et/ou psychologue scolaire)

Ce document, confidentiel, rédigé dans l'intérêt de l'enfant, est destiné aux membres du RASED et constitue pour eux une première approche indispensable à la connaissance de l'enfant.

FICHE TRANSMISE LE ..... à (nom du destinataire) .....
Nom et prénom de l'enfant ..... Maxence ..... Né(e) le .....
École et commune ..... Cycle et année du cycle ..C.III.....1e année....
Nom de l'enseignant(e) et classe fréquentée ..... CE2.....
Adresse et **téléphone** du(des) responsable(s) de l'enfant .....
Cursus scolaire ..... Fréquentation scolaire .....Régulière.....
Demande d'aides antérieure : Oui ☒ Non ☐ ; si Oui, en quelle année et réponse donnée ? ..2006.....
Déficit sensoriel éventuel (audition, vision, ...) .....

POINTS QUI MOTIVENT LA DEMANDE D'AIDES

LIES AUX APPRENTISSAGES * :

- ☐ Langage / expression orale
- ☐ Lecture
- ☐ Expression écrite
- ☐ Ecriture
- ☐ Motricité
- ☐ Logique / raisonnement
- ☐ Structuration spatio-temporelle
- ☒ Mémorisation
- ☐ Communication
- ☒ Compréhension
- ☐ Graphisme

Autre .....

LIES AUX COMPORTEMENTS * :

- ☐ Immaturité
- ☐ Manque d'intérêt scolaire
- ☒ Troubles de l'attention
- ☒ Troubles de la concentration
- ☐ Instabilité
- ☐ Comportement perturbateur
- ☐ Manque de confiance en soi
- ☐ Inhibition, retrait
- ☐ Relations avec ses pairs
- ☐ Relations avec les adultes
- ☐ Agressivité
- ☐ Tristesse
- ☐ Opposition
- ☐ Manque d'autonomie
- ☐ Lenteur
- ☐ Passivité

Autre .....

Dans les faits, comment se manifestent ces difficultés d'apprentissages et/ou de comportement ? :

Enfant à qui il faut repéter plusieurs fois les consignes. Il faut être à côté et l'aider constamment pour certaines activités. Elève qui est vite perdu.

***Cocher la ou les cases correspondantes et souligner le ou les traits les plus saillants.**

POINTS POSITIFS ET DOMAINES PRIVILEGIES DE L'ENFANT *

- ☐ Langage
- ☐ Structuration du temps
- ☒ Lecture
- ☐ Motricité
- ☐ Structuration dans l'espace
- ☐ Logique, mathématiques

☐ Ecriture
☐ Transcription écrite
☐ Chants, poésies

☐ Graphisme
☐ Jeux à règles
☐ Imagination

☒ Autre : Récréation ..... Musique ..... RAP .....

Avez-vous repéré des **comportements positifs**, des **compétences acquises, des centres d'intérêts** (animaux, sports, ...) sur lesquels pourraient s'appuyer des actions éducatives ou rééducatives ?

Oui ☒ Non ☐

Lesquels ? : lecture documentaire.

PRISE EN COMPTE DES DIFFICULTES

Quelles sont les formes d'actions engagées dans la classe, dans le cycle et/ou dans l'école pour pallier les difficultés constatées ?

Aide dans la lecture des consignes et dans la réalisation de certains exercices. Tutorat.

SUIVI EXTERIEUR

Si l'enfant bénéficie d'une prise en charge extérieure (orthophonie, psychomotricité, ...), précisez si possible la nature, la date, la durée et éventuellement le lieu :

prise en charge en psychomotricité.

OBSERVATIONS DES PARENTS

Maxence est vite perdu en classe, il n'est pas concentré du tout.
Il ne prend pas ses cahiers pour effectuer ses devoirs et ses leçons.

Signature(s) des parents lors de l'entrevue
Avec l'enseignant(e)
directeur(trice)
Date .....
Signature(s)

Signatures :
- de l'enseignant(e)
- du (de la) père

Annexe 3

Entretien Famille

Récapitulatif Entretien Famille

Ecole	
Nom - Prénom Elève	Arthur
Classe - Enseignant	CM1 -

Date Entretien	12 septembre 2008
Présents	Mme M
	Mme , psychologue scolaire Mme Romanowski, maître spécialisé
Objets	➔ Présentation : - des résultats du bilan psychologique - des observations en classe (Maître E) - des échanges avec l'enseignant de classe ➔ Renseignements complémentaires à demander à la famille

Commentaires	-Arthur a des connaissances générales très développées, ses connaissances disciplinaires sont très satisfaisantes. Il se trouve en difficultés dès qu'il doit planifier des tâches. - En classe, Arthur participe, il a besoin de prendre des repères sur ses camarades pour suivre les activités, mais il suit ce qui se passe avec un délai de réactions et d'actions supérieur aux autres élèves. - La gestion de classe convient au fonctionnement d'Arthur. Cf la fiche d'observation du 02/10/08.
	-A la maison, Arthur ne sait pas s'organiser seul, il faut toujours lui dire ce qu'il doit faire ; il n'a pas de notion de ce qu'il doit faire avant/ après et ce quelque soit le moment de la journée. -Il semble être bien dans sa classe et le rythme donné par l'enseignant lui convient. Il n'angoisse pas de venir en classe. -Fréquemment la famille fait un point avec l'enseignant. - La crainte reste au niveau de l'entrée au collège et l'autonomie nécessaire pour s'y adapter.

Proposition Action	Action commune envisagée : L'équipe du RASED : ➔ Préciser le bilan psychologique ➔ Prévoir et organiser un suivi (maître E) L'enseignant de classe : ➔ Compléter les aides/ démarches mises en place par les pistes données par le RASED : entretien RASED le 10/08
	A la maison :

	➔ Mettre en place des aides à l'organisation pour le quotidien Ex. listing des tâches à mener du lever jusqu'au départ à l'école ➔ Envisager une pause concernant les examens médicaux
	Nouvel entretien prévu le : à la rentrée de vacances de Toussaint ➔ Le 7 novembre (à confirmer)

Récapitulatif Entretien Famille

Ecole	
Nom - Prénom Elève	Arthur
Classe - Enseignant	CM1 -

Date Entretien	7 novembre 2008
Présents	Mme M et Arthur
	Mme psychologue scolaire Mme Romanowski, maître spécialisé
Objets	➔ Présentation : - des résultats du bilan psychologique complémentaire - de la démarche et du matériel utilisé pour le suivi ➔ Constat autour des aides mises en place par la famille

Commentaires	-Test passé : WISK IV Le bilan montre des performances générales tout à fait correctes avec néanmoins un score plus faible pour la performance de la mémoire de travail (zone moyen faible). -L'équilibre en classe se maintient : la journée est balisée avec les diverses tâches, le seuil d'exigence est adapté à Arthur. -L'axe de travail principal en groupe sera sur la Mémoire de travail, l'aide à l'organisation dans la tâche.
	-Malgré les aides mises en place à la maison, Arthur ne parvient pas encore à se gérer : les activités de routine ne sont pas automatisées, il y a toujours un oubli ; l'utilisation de la liste d'aide pour l'organisation des tâches n'est pas optimisée. -Les rapports d'Arthur avec son père semblent difficile : moins de compréhension que la mère quant aux oublis, aux réflexions d'Arthur au quotidien.

Proposition Action	L'équipe du RASED : ➔ Début du suivi (maître E) : le 13 novembre 2008
	La famille : ➔ Poursuivre les aides à l'organisation pour le quotidien
	<u>Nouvel entretien prévu le :</u> à la rentrée de vacances de Noël ➔ à définir

Récapitulatif Entretien Famille

Ecole	
Nom - Prénom Elève	Maxence
Classe - Enseignant	CM1 -

Date Entretien	13/02/09
Présents	
	Mme Romanowski, maître spécialisé Mme D *Maxence et Mr , enseignant de classe : en activité sportive*
Objets	➔ Présentation : - Des suivis en CE2 et CM1 - Des résultats et observations - De la démarche et du matériel utilisé pour le suivi ➔ Historique du cursus scolaire : - Classes fréquentées et difficultés rencontrées - Suivis extérieurs - Difficultés à la maison

Commentaires	L'entretien s'est déroulé dans la confiance, l'échange a été riche et a permis à chaque partenaire de mieux saisir le passé et le présent. Au cours de l'échange, j'ai expliqué à Mme . en quoi j'intervenais auprès de Maxence, lui montrant les documents élaborés. ➔ Les suivis en CE2 et CM1: - La prise en charge en CE2: -> aider l'enseignante dans sa gestion du groupe à comprendre le fonctionnement de Maxence et quelques élèves qui étaient « perturbateurs » ; activités axées sur l'attention/ concentration ; pas de prise en compte du diagnostic médical. -> aider Maxence à entrer dans les apprentissages suite à des difficultés relevées par l'enseignante : axe disciplinaire sur la lecture/ compréhension de textes. - La prise en charge en CM1 : -> suite à une synthèse R.A.S.E.D/ historique de Maxence et son « hyperactivité » diagnostiquée : recherche sur les moyens d'aider Maxence et l'enseignant dans la prise en charge de la difficulté : prise en compte du diagnostic médical. -> cadre de la formation et du sujet de mémoire autour des élèves TDA/H. ➔ Les résultats et observations: - Les observations en classe ont permis de faire le point sur les choses à mettre en place en classe et en groupe d'aide pour favoriser l'attention et aider Maxence à se contrôler. - Rappel sur le travail depuis le début de l'année en partenariat avec le maître de classe et sur l'importance de la prise en compte du trouble de Maxence par l'enseignant. - Depuis la rentrée de janvier 2009, Maxence semble de nouveau moins se maîtriser ; l'équipe s'interroge sur la poursuite ou non de la médication. ➔ La démarche et le matériel utilisé pour le suivi: - Travail axé sur l'analyse des attitudes en fonction des situations (utilisation des règles de la classe), la mise en place d'aide à l'organisation (flèche « activités »), des exercices autour de la perception et l'attention

	(élaboration d'un cahier de routines), la structuration (« Compétence Mémoire » - Accès édition) et adaptation favorisant la maitrise lors de débordement (définition d'une zone « neutre » en classe) - Utilisation de support « jeu » pour aider à la planification : « Rush Hour », pour développer l'attention : « le lynx »,....
	Mme D. ayant cerné ma démarche, elle n'a pas hésité à m'informer des étapes vécues depuis l'entrée de Maxence en CP. ➔ Classes fréquentées et difficultés rencontrées : - Mauvaise année de CP : incompréhension enseignante/ famille, enseignante/ élève : selon l'enseignante, Maxence redoublerait toutes les classes, c'était la catastrophe....quelques soient les demandes de la maman, ce n'était pas pris en compte ; Maxence qui certes bougeait beaucoup se retrouvait fréquemment à jouer avec ses lacets car tout le reste lui avait été retiré. - Lecteur fin Novembre. - Demande d'AVS par la maman en CP ; refus. - le CE1 et le CE2 se sont passés sans accros ; Maxence toujours remuant a suivi un traitement préparatoire à la médication (Ritalin) durant son CE1 ; une réunion en prévision du CE2 a été faite avec les enseignants avant la rentrée scolaire. Le traitement a commencé en CE2. ➔ Suivis extérieurs : - Depuis le CP et les difficultés d'adaptation en classe, Maxence a été suivi au CMP de Douai : séances de psychomotricité, infirmière spécialisée pour travailler autour des relations mère/ fils (« fusionnelles »), séances avec un pédopsychiatre (test psy.: non abouti car refusé par Maxence), bilan orthophonique... - Entretiens réguliers avec un médecin pour envisager la possibilité de l'arrêt de la Ritalin depuis la rentrée de septembre. ➔ Difficultés à la maison : - Dès le CP : difficultés à faire les devoirs, oublis fréquents des cahiers,... - Depuis la prise de Ritalin : Maxence bouge certes moins, il est moins dérangeant partout mais : . prise de poids et dérèglement alimentaire . humeur et moral variables (pleurs) - En Décembre 2008 (vacances de Noël), Mme D. a décidé d'arrêter la médication et a maintenu cet arrêt à la rentrée de janvier. - Au niveau des activités sportives : Maxence aime le sport mais il a toujours eu des difficultés à être accepter « tel qu'il est », il respecte difficilement les règles et provoque souvent -> exclusion régulière. Actuellement Maxence est inscrit dans un club de tennis, 1 séance par semaine le samedi matin.

Proposition Action	Le maître spécialisé: ➔ Poursuivre le suivi avec bilans hebdomadaires auprès de l'enseignant et à la demande avec la famille L'enseignant de classe : ➔ Poursuivre l'utilisation des aides/ démarches mises en place et les pistes données par le maître spécialisé
	La famille : Prévoir un entretien avec l'enseignant au moment du bulletin de fin de période.
	<u>Nouvel entretien prévu le :</u> à la demande

Annexe 4

Classeur de routines

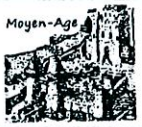
Règlement de la classe

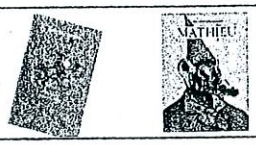
On doit	On peut	On ne doit pas
Lever le doigt avant de parler	Demander de l'aide	Dire de gros mots
Ecouter lorsque quelqu'un parle	Chuchoter lors d'un travail de groupe	Se battre
Respecter les adultes Et les camarades	Noter ses idées dans le cahier	Couper la parole
		Manger en classe
		Tricher lors des évaluations

Emploi du temps – classe de CM1 – Mr

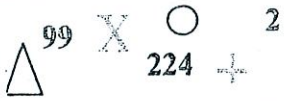
Année scolaire 2008/09

	Lundi		Mardi		Jeudi		Vendredi
9h 10h	**Mathématiques**	**9h 9h45**	**Mathématiques**	**9h 10h30**	Musique	**9h 9h45**	**Mathématiques**
10h 10h30	**Français : O.R.L.**	**9h45 10h30**	Anglais		TICE (1/15jours)	**9h45 10h30**	Anglais
	récréation		*récréation*		*récréation*		*récréation*
11h 12h	**Français : Littérature**	**11h 12h**	**Français : Littérature**	**11h 12h**	**Mathématiques**	**11h 12h**	**Français : Littérature**
	Repas		Repas		Repas		Repas
14h 14h30	**Mathématiques : calcul (ardoise)**	**14h 14h30**	**Mathématiques : calcul (ardoise)**	**14h 14h30**	**Mathématiques : calcul (ardoise)** + BCD	**14h 15h**	Géographie/ Histoire
14h30 15h30	Histoire	**14h30 15h30**	Géographie	**14h30 15h30**	**Français : Littérature**	**15h 16h**	E.P.S.
	récréation		*récréation*		*récréation*		/
16h 17h	Sciences	**16h 17h**	E.P.S.	**16h 17h**	Arts visuels	**16h 17h**	Sciences

	Lundi	
9h **10h**	Mathématiques	99 X 224 2
10h **10h30**	**Français : O.R.L.**	*Je joue…* *Nous lisons…* *Demain, il neigera..*
	récréation	
11h **12h**	**Français : Littérature**	
	Repas	
14h **14h30**	**Mathématiques : calcul (ardoise)**	**99+33=…** **387X13 =…**
14h30 **15h30**	Histoire	
	récréation	
16h **17h**	Sciences	

	Mardi	
9h 9h45	Mathématiques	
9h45 10h30	Anglais	
	récréation	
11h 12h	**Français : Littérature**	
	Repas	
14h 14h30	**Mathématiques : calcul (ardoise)**	**99+33=...** **387X13 =...**
14h30 15h30	Géographie	
	récréation	
16h 17h	E.P.S.	

	Jeudi	
9h 10h30	Musique	
	TICE (1/15jours)	
	récréation	
11h 12h	**Mathématiques**	99 X ○ 2 224 +
	Repas	
14h 14h30	**Mathématiques : calcul (ardoise)** + BCD	**99+33=…** **387X13 =…**
14h30 15h30	**Français : Littérature**	
	récréation	
16h 17h	Arts visuels	

	Vendredi	
9h 9h45	Mathématiques	
9h45 10h30	Anglais	
	récréation	
11h 12h	**Français : Littérature**	
	Repas	
14h 15h	Géographie/ Histoire	
15h 16h	E.P.S.	
	/	
16h 17h	Sciences	

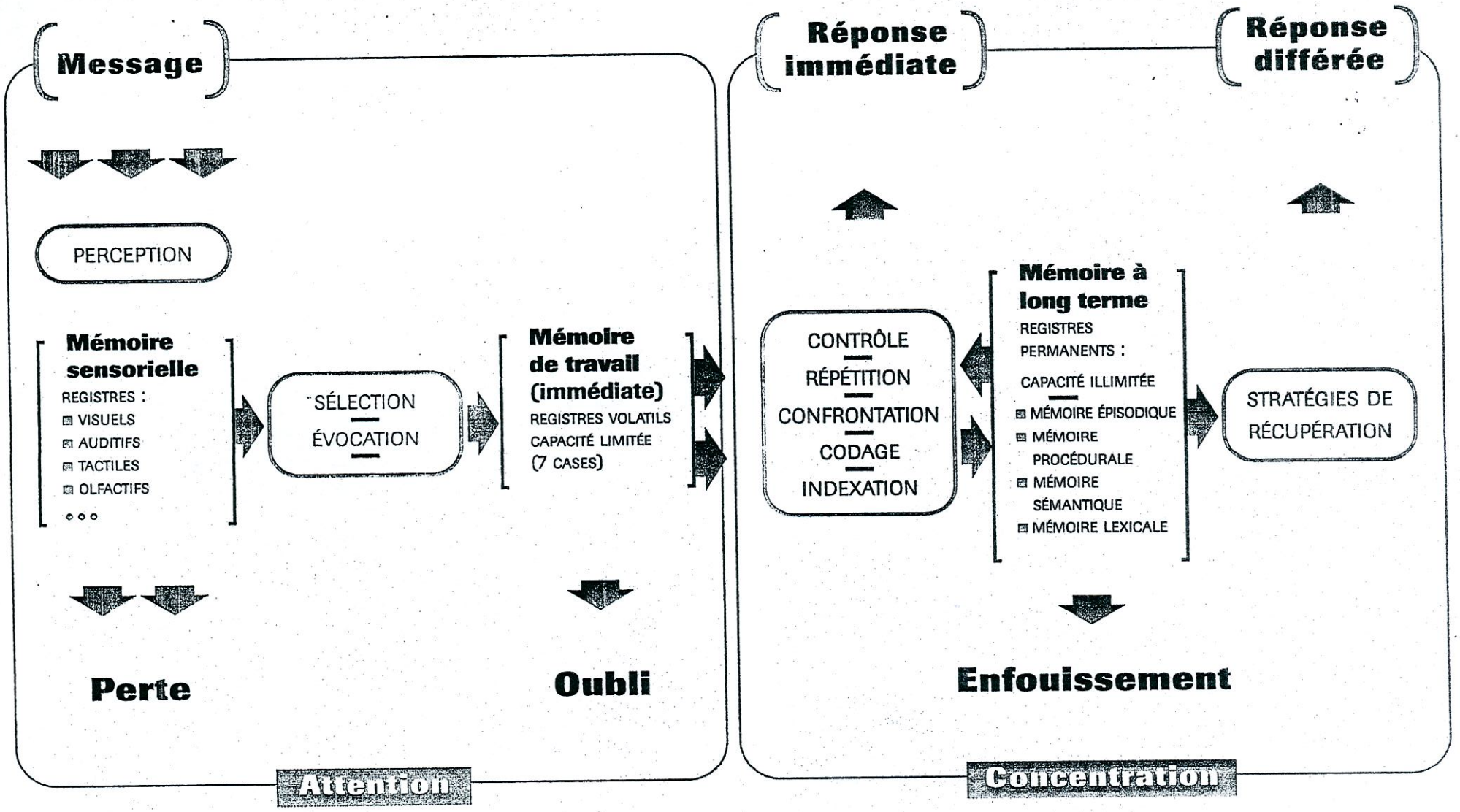
Résoudre un problème

Je dois	Je ne dois pas
Concernant l'énoncé	
Lire l'énoncé attentivement, plusieurs fois si nécessaire	Lire « 1 mot sur 3 » !
Chercher à comprendre les mots ou termes inconnus : - utiliser le dictionnaire - demander au Maître	Passer les mots ou termes inconnus Ne pas chercher à les comprendre
Chercher et mettre en évidence la question posée : - souligner en couleur - surligner au fluo	
Chercher et mettre en évidence les données fournies : - souligner en couleur - surligner au fluo	
Concernant le raisonnement	
Me représenter la situation : - faire un dessin, un schéma - visualiser « dans sa tête »	
Sélectionner les données utiles pour répondre à la question posée : - barrer les données inutiles	Utiliser toutes les données présentes sans réfléchir à leur utilité pour répondre à la question
Mettre les informations en relation et résoudre : - effectuer les opérations utiles - écrire les étapes nécessaires	Ecrire un résultat seul, sans détails
Vérifier si la réponse correspond à la question posée et si elle est vraisemblable	Ecrire une réponse sans vérifier
Concernant la présentation	
Ecrire clairement la réponse : - reprendre les termes de la question posée	

Annexe 5

Fonctionnement de la mémoire

Schéma de fonctionnement de la mémoire humaine



Annexe 6

Activités proposées pour développer la mémoire

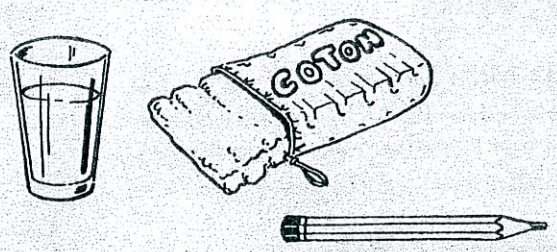
Activités Compétence Mémoire Accès Ed.	Activités faites 11/08 à 04/09	Activités prévues de 05/09 à 06/09
ATTENTION		
1- Se projeter dans le futur *Jeu de rôle ou d'imitation*	X	
2- Optimiser son état de réceptivité *Défis*	X	
3- Savoir sélectionner *Jeu de Jacques a dit…*	X	
4- Savoir traiter une suite de consignes	X	X
PERCEPTION		
1- Développer l'acuité sensorielle *Jeu de Kim - jeu de discrimination visuelle*	X	
2- Entraîner la perception active *les objets cachés – les 10 erreurs…*		
3- Exercer l'anticipation perceptive *deviner un ensemble à partir d'un détail*	X	X
4- Créer des représentations mentales *le jeu du portrait robot….*	X	X
MEMOIRE DE TRAVAIL		
1- Développer l'empan de mémoire immédiate *Test de capacité*		X
2- Grouper et organiser les informations	X	
3- Reproduire et transposer l'information	X	X
4- Confronter et comparer l''information *Jeux de Memory, jeux des différences…*		
5- Effectuer les allers- retours avec la mémoire longue		X
ASSOCIATION		
1- Connaître et manipuler les critères d'association *Le point commun*	X	
2- Apprendre à fabriquer des associations *Jeu d'association*	X	X
3- Développer son imagination pour faire des associations efficaces		X
4- Pratiquer l'association d'idées		X
STRUCTURATION		
1- Savoir repérer la structure d'un document		X
2- Savoir organiser les données		X
3- Savoir construire des représentations schématiques		

Objectif Se projeter dans le futur

Le crayon qui pleure

magine que tu es magicien et présente ce tour à tes amis.

Le matériel



Ce que tu dis

Ce crayon n'est pas doué :
fait trop de fautes.
our le punir, je lui donne
ne bonne fessée ! »

Ce que tu fais

Tu frappes plusieurs fois le crayon contre ton coude gauche.

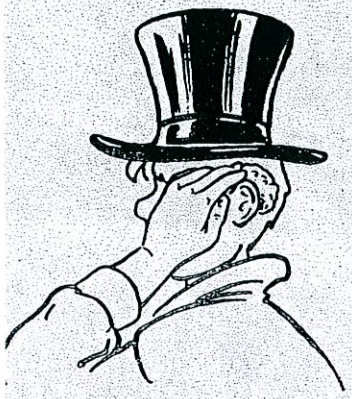
Regardez, il se met à pleurer ! »

Tu montres le crayon à ton public en le tenant ainsi.

e truc du magicien

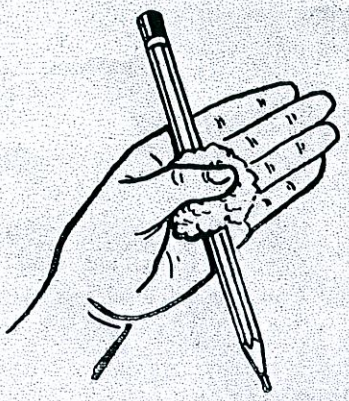
nseil : entraîne-toi d'abord devant une glace.

ant de commencer,
ıce un coton imbibé d'eau
rrière ton oreille gauche.

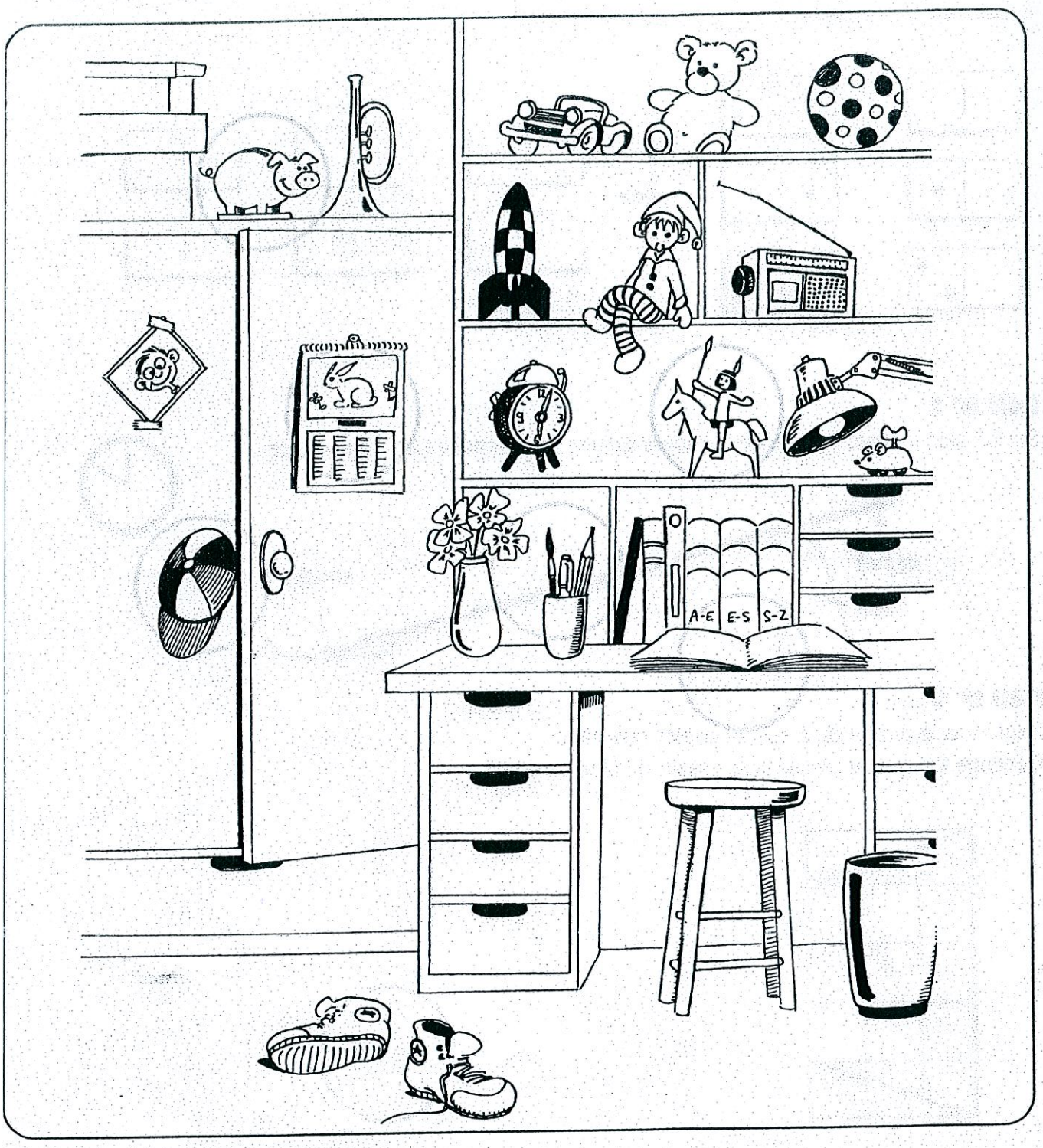


2.
Quand tu frappes le crayon contre ton coude, attrape discrètement le coton en le cachant dans ta main gauche.

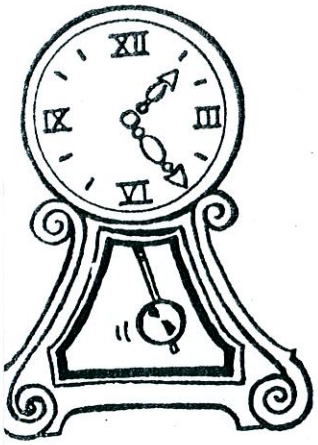
3.
Serre le coton contre le crayon pour faire couler l'eau.

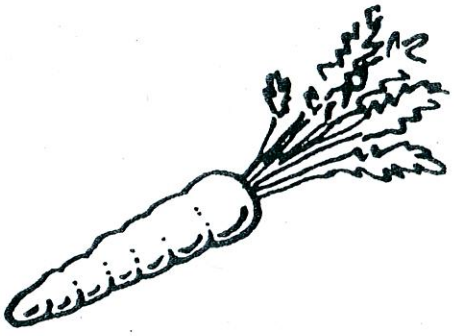


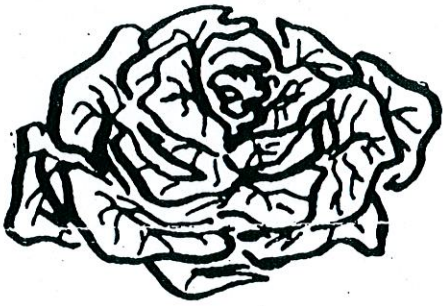
Objectif Traiter une suite de consignes

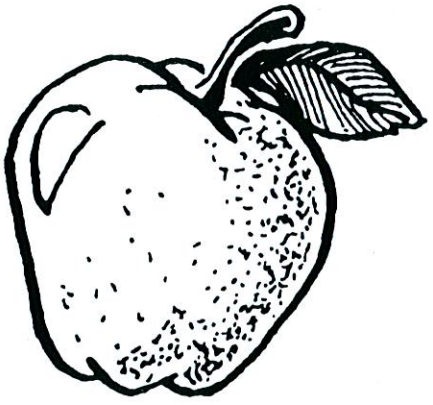


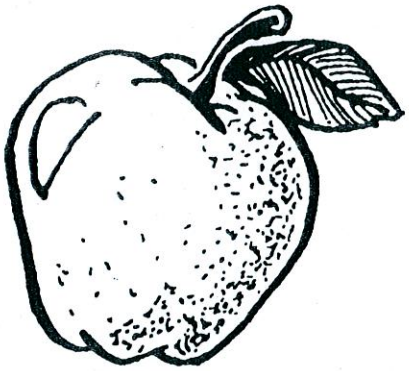
- Colorie les objets qui font du bruit.
- Entoure 6 objets qui commencent par la lettre C.
- Quel objet se trouve entre la balle et l'auto ?
- Écris ton nom sur la page de gauche du cahier ouvert sur le bureau.
- Combien de jouets comptes-tu sur les étagères ?
- Dessine un bol à droite du réveil.
- Barre les animaux qui ne sont pas sur l'image :
  lapin - chat - cochon - cheval - ours - boa - souris

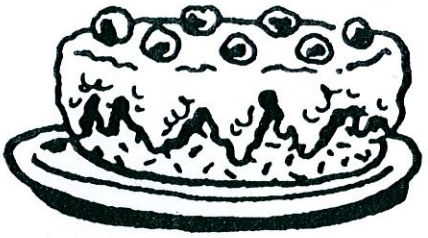

XII
IX
III
VI

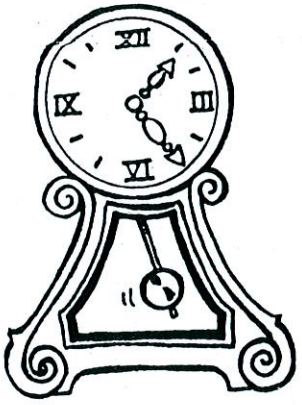


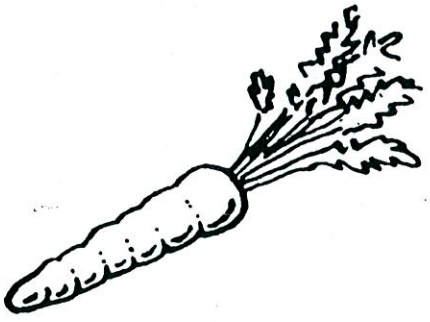


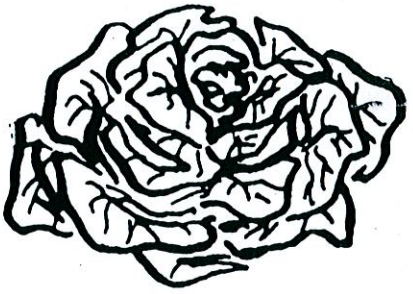


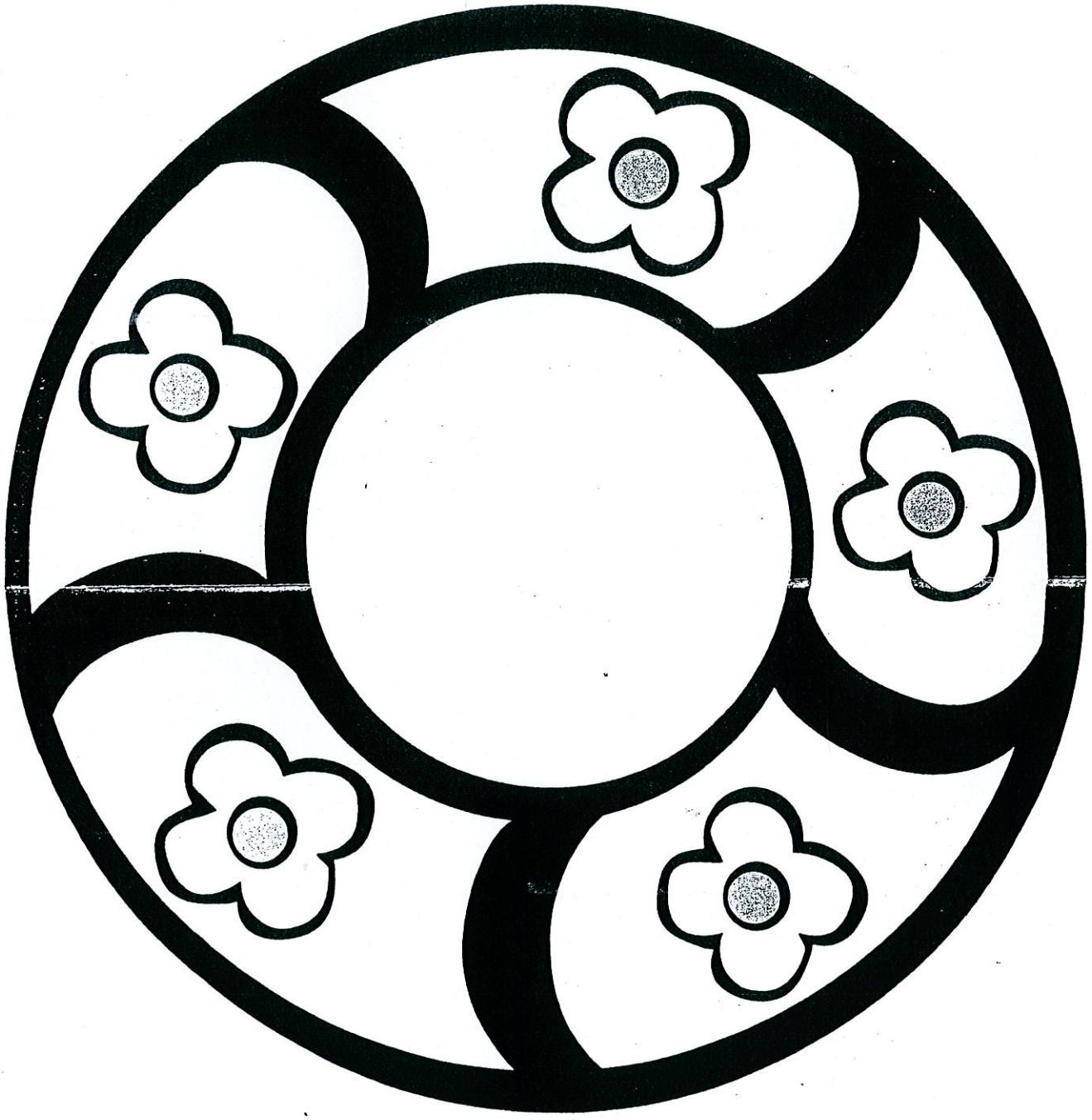




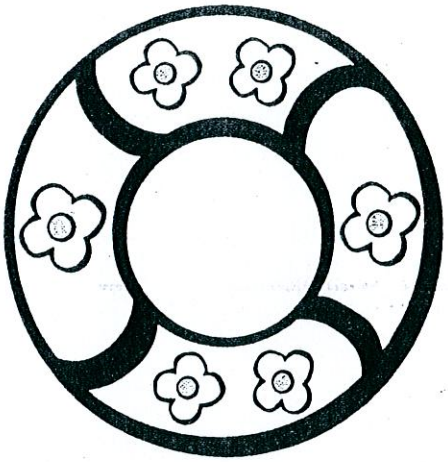

XII
IX
III
VI



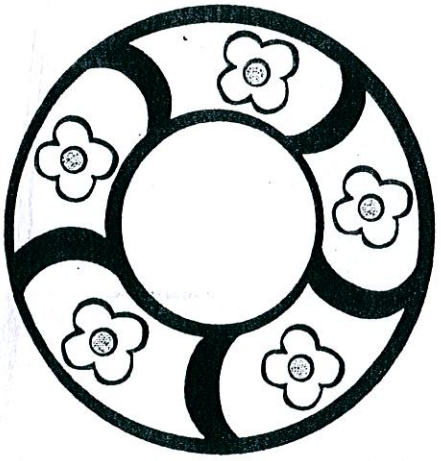




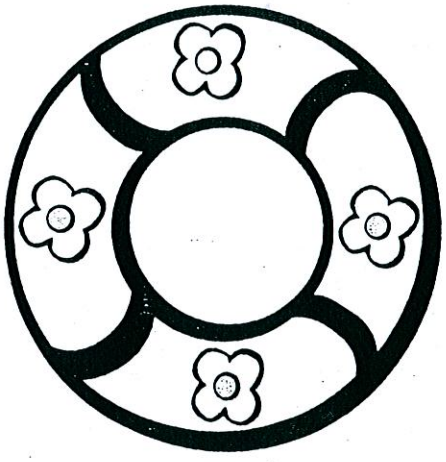
Trouve le dessin identique. • 5



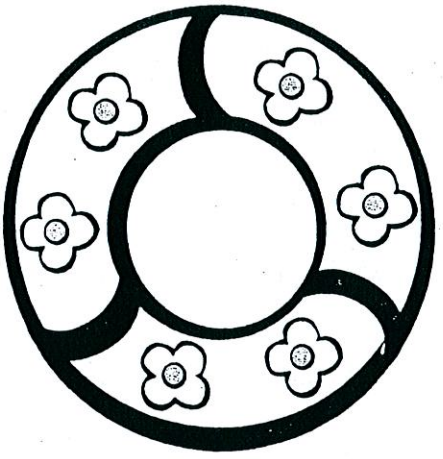
1



2



3



4

Objectif Grouper et organiser l'info

- La liste des commissions

asse les différents articles par rayon puis mémorise-les.

t - croissants - haricots - saucisses - journal - pain - beurre
iteau - rôti - enveloppes - jambon - huile.

boulangerie	épicerie	boucherie	presse

- Allo !

ecopie ces numéros de téléphone en les découpant pour mieux les retenir.

:emple : 0388207207 est plus facile à retenir si on écrit 0388 207 207
:ris pour chaque numéro le découpage le plus intéressant.

567876234 ➡

144691133 ➡

466140799 ➡

306806806 ➡

- Découpage de phrases

ecopie chaque phrase en la découpant en trois parties.

Phrase 1	Phrase 2	Phrase 3	Phrase 4
Le	Il	Le	Sé
a	faut	ma	bas
oin	se	tin	tien
noir	la	j'ai	ai
a	ver	me	me
do	les	pren	bien
re	mains	dre	man
a	a	une	ger
sa	vant	dou	de
a	les	che	la
de	re		sou
	pas		pe

Phrase 1

Le lapin noir | adore | la salade.

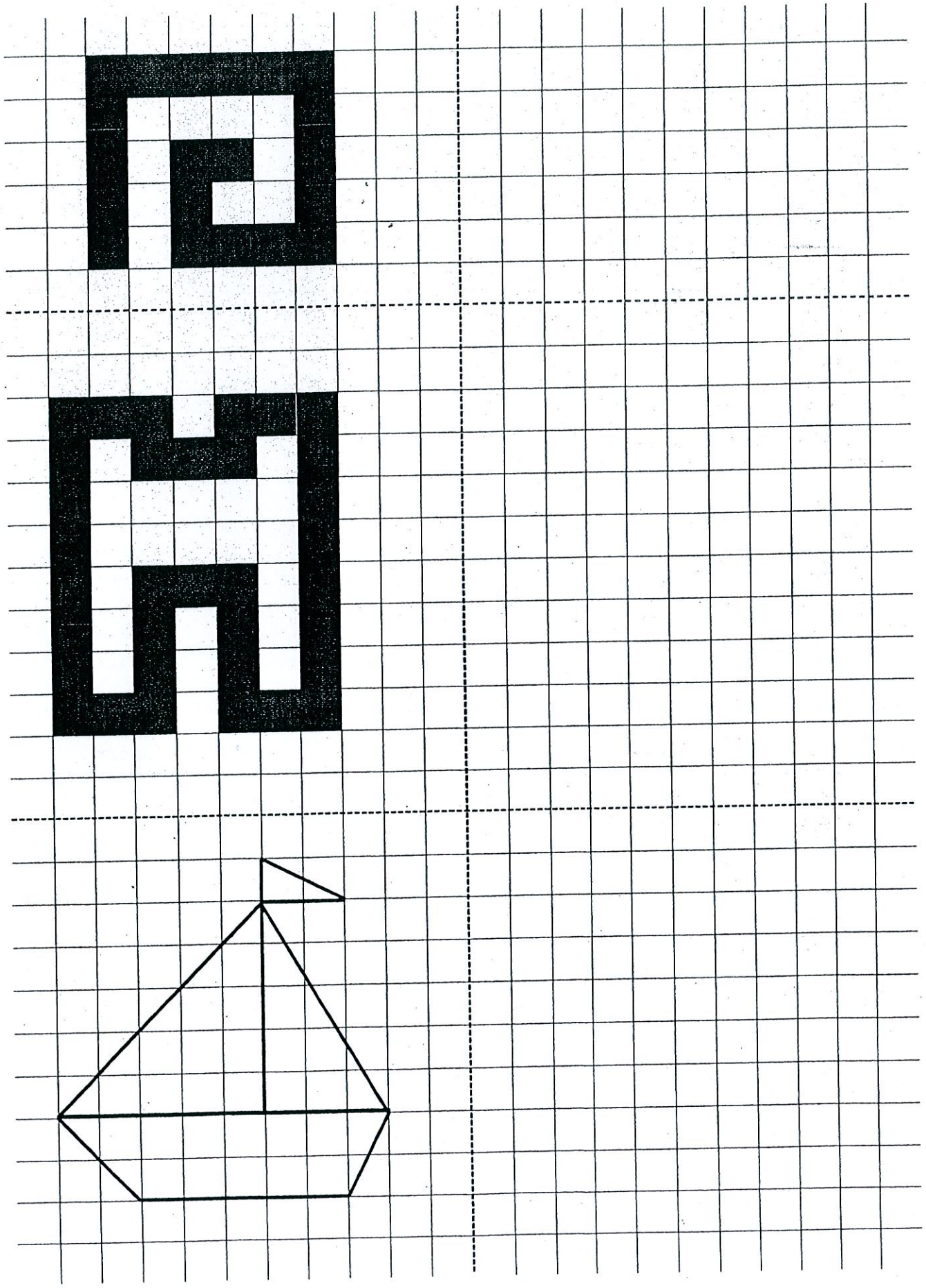
Phrase 2

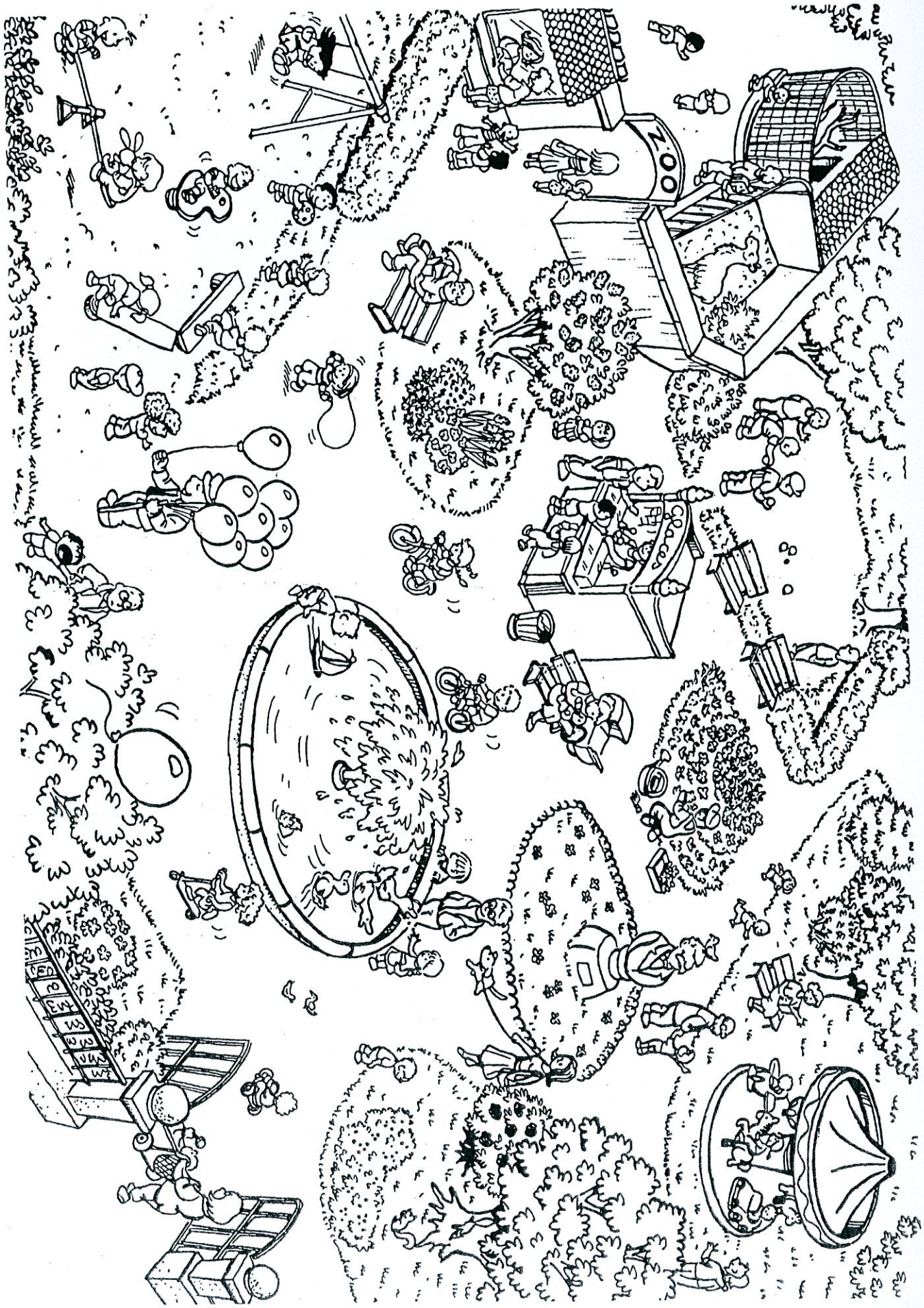
Phrase 3

Phrase 4

Objectif Reproduire et transcrire l'information

Observe bien ces dessins, puis reproduis-les à l'identique sur le quadrillage.




ZOO

Annexe 7

Rush Hour : jeu de planification

Le jeu des embouteillages.

« Comment sortir la voiture rouge »

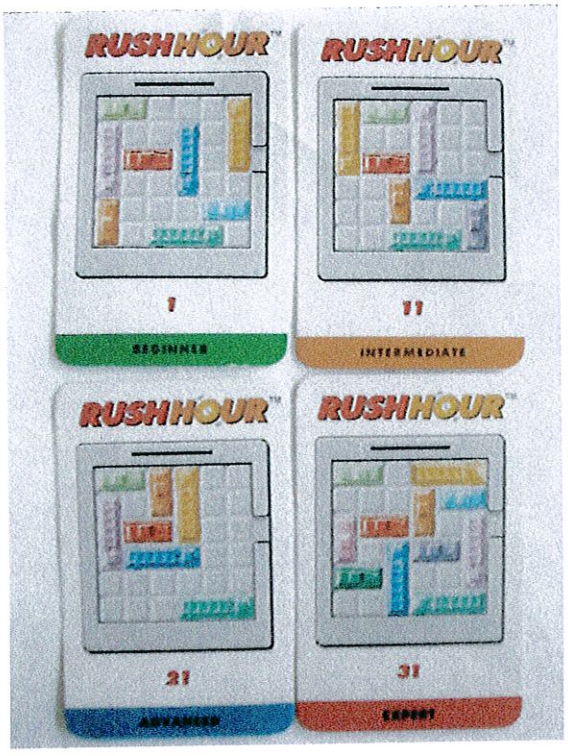
Liste du matériel nécessaire

Jeu complet comportant :
-> des véhicules
- 1 voiture rouge
- 12 voitures de différentes couleurs
- 4 camions colorés

-> un plateau de jeu

->des cartes de jeu imprimées représentant des situations de départ de différents niveaux de difficulté :

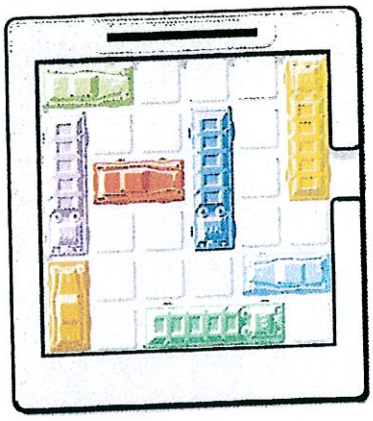
* débutant
* intermédiaire
* avancé
* expert



Règle du jeu :

➔ **faire sortir la voiture rouge du parking** sachant que :
- Les véhicules ne peuvent qu'avancer ou reculer sur la ligne où ils ont été positionnés
- Le nombre de déplacement est illimité

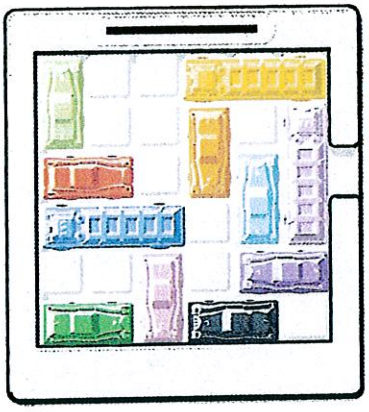
RUSHHOUR™



1

BEGINNER

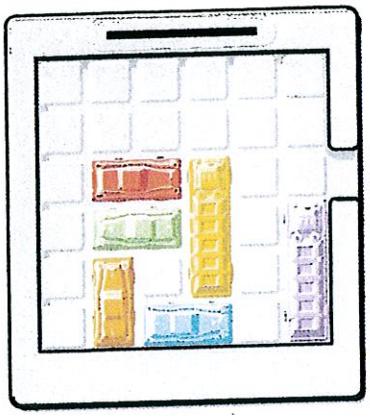
RUSHHOUR™



2

BEGINNER

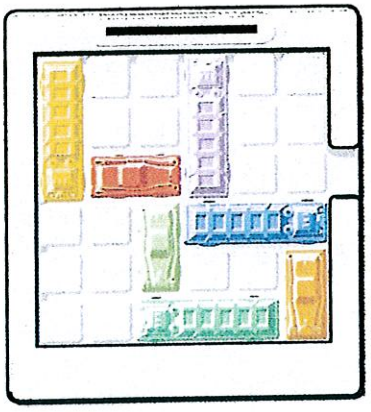
RUSHHOUR™



3

BEGINNER

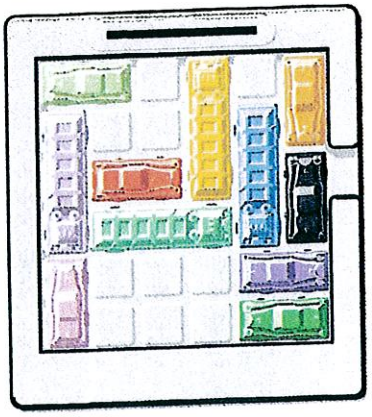
RUSHHOUR™



4

BEGINNER

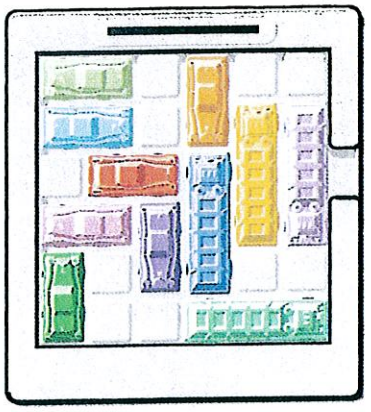
RUSHHOUR™



5

BEGINNER

RUSHHOUR™

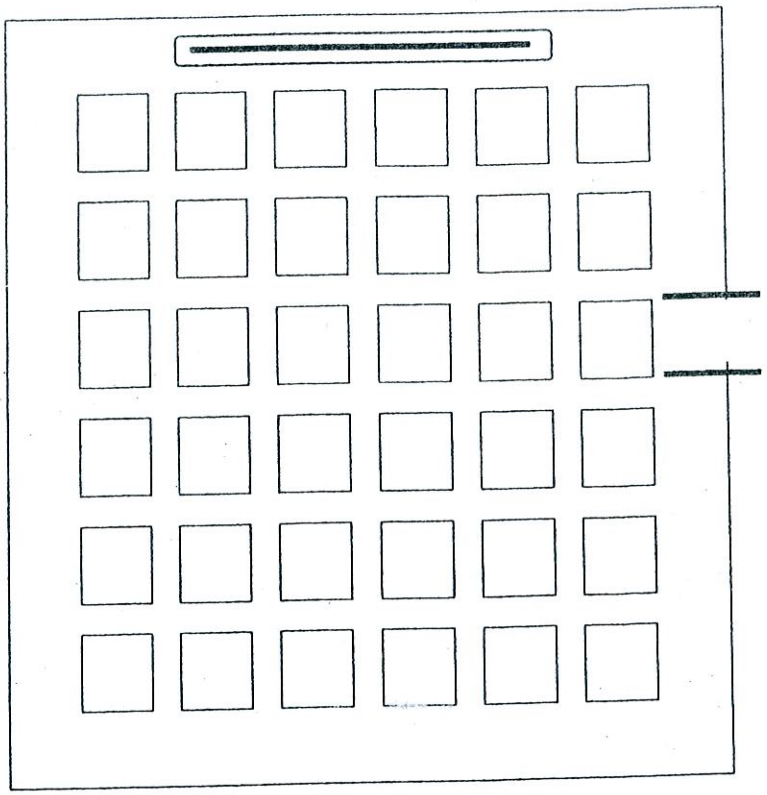


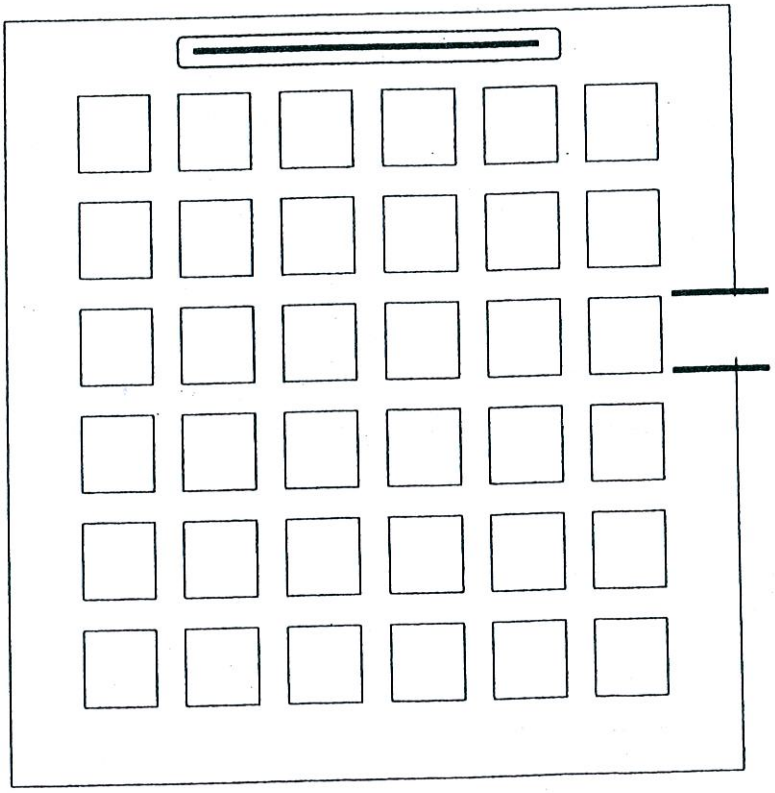
6

BEGINNER

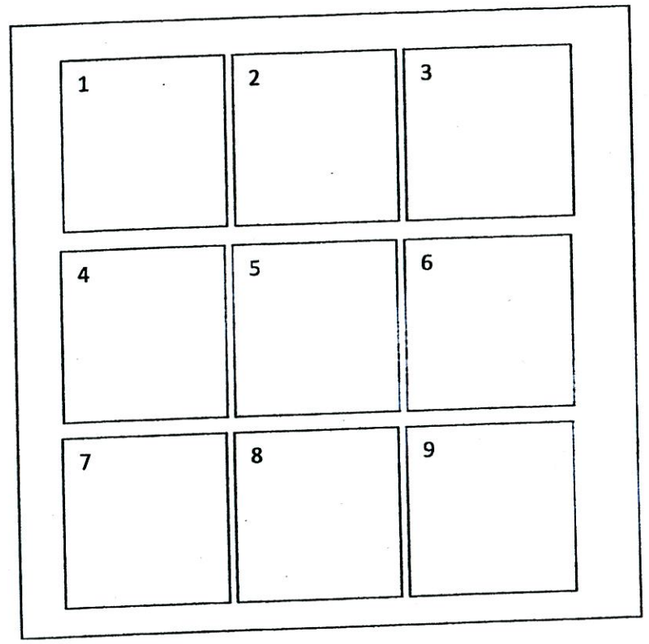
Annexe 8

Activités de planification (Rush Hour)





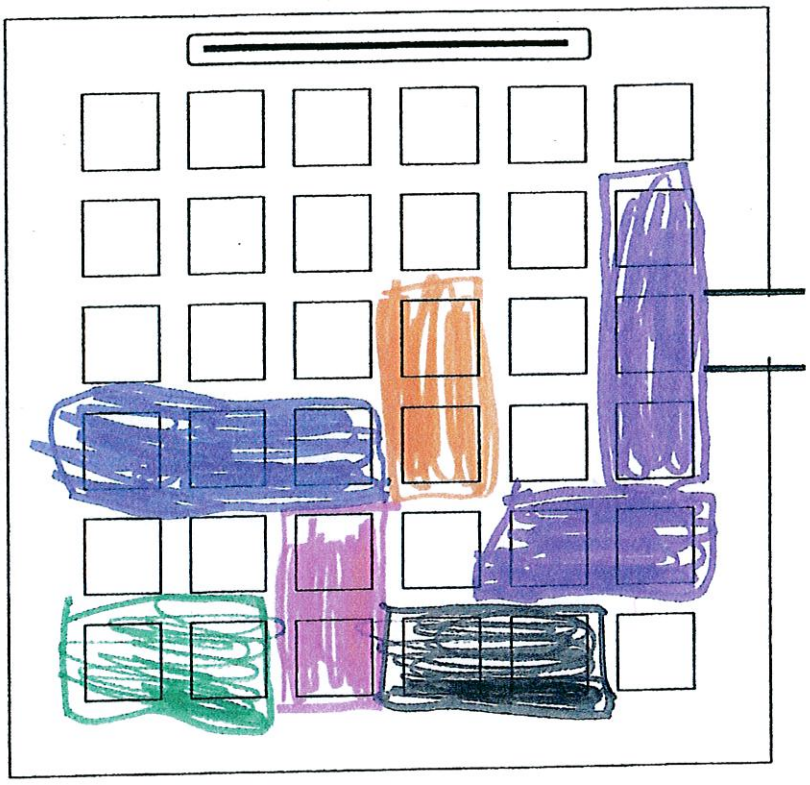
Pour faire fabriquer des cartes de jeux RUSH HOUR aux enfants. Travail de la planification spatiale. Placer ici les voitures et les camions avec des feutres de couleurs.

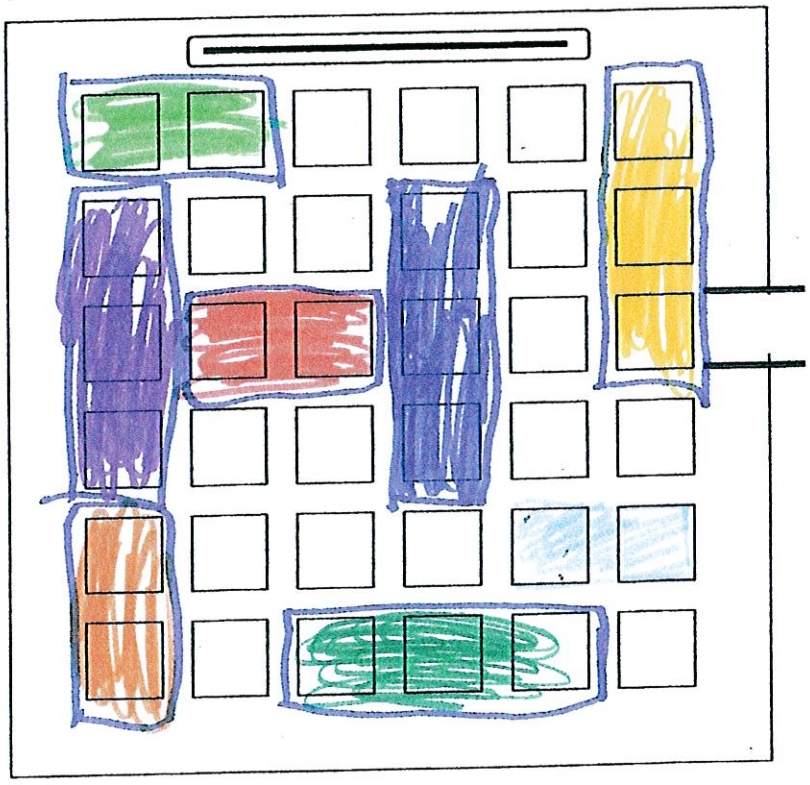


Pour faire fabriquer des cartes de jeux RUSH HOUR aux enfants. Travail de la planification spatiale. Noter ici les déplacements à effectuer (réponses) avec un feutre de la même couleur que le véhicule, une flèche directionnelle et le nombre de cases de déplacement.

Arthur

fiche 2
↳ erreur de repérage





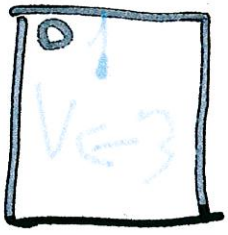
C

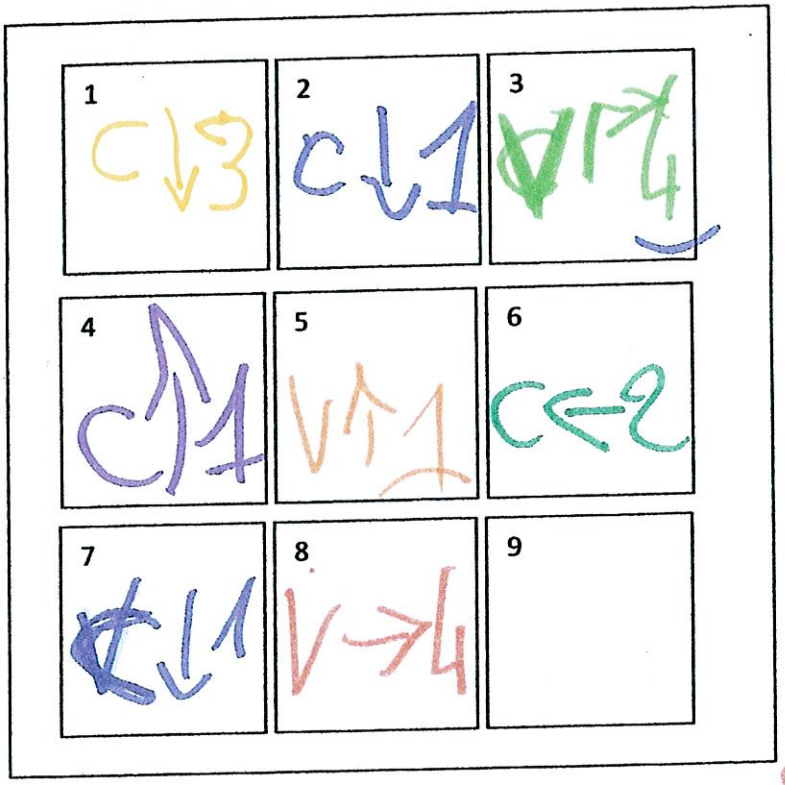
Pour faire fabriquer des cartes de jeux RUSH HOUR aux enfants. Travail de la planification spatiale. Placer ici les voitures et les camions avec des feutres de couleurs.

1	2	3
4	5	6
7	8	9

9.02.09

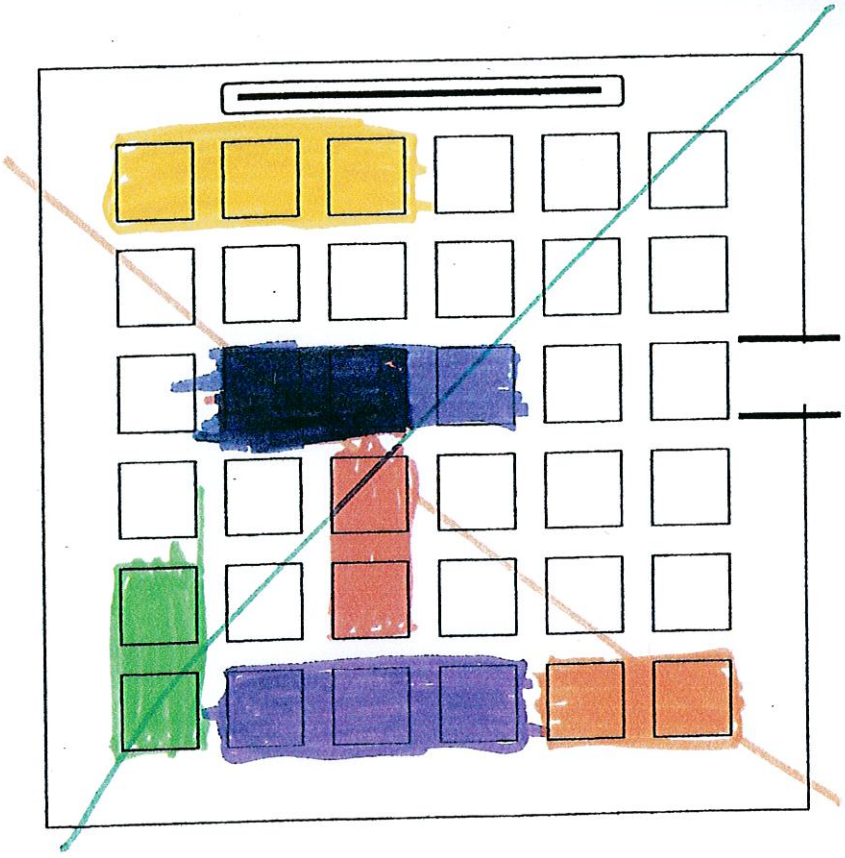
fiche 1 - vert.

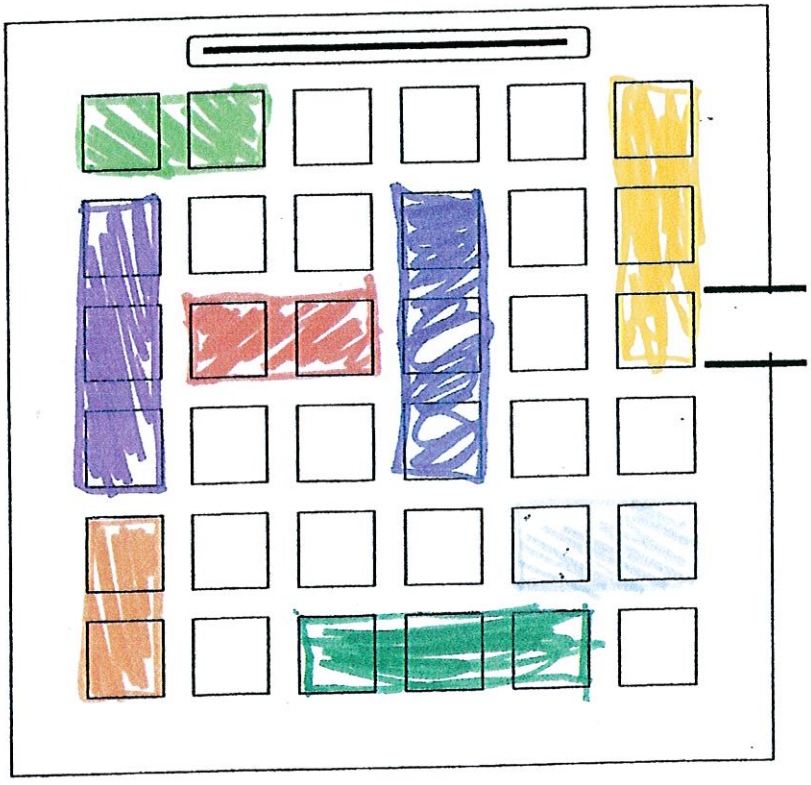




Pour faire fabriquer des cartes de jeux RUSH HOUR aux enfants. Travail de la planification spatiale. Noter ici les déplacements à effectuer (réponses) avec un feutre de la même couleur que le vehicule, une flèche directionnelle et le nombre de cases de déplacement.

Max.





Pour faire fabriquer des cartes de jeux RUSH HOUR aux enfants. Travail de la planification spatiale. Placer ici les voitures et les camions avec des feutres de couleurs.

Annexe 9

Planning des séances du groupe

13/11/08	20/11/08	04/12/08
CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur
Activité proposée : - Exposer la démarche et le travail de groupe - Faire le point sur les difficultés - Jeu de rôle et d'imitation - Construire une aide pour résoudre un problème mathématique	**Activité proposée :** - Se lancer dans un défi - Construire une aide pour résoudre un problème mathématique	**Activité proposée :** - Construire une aide pour résoudre un problème mathématique - Ecouter puis exécuter des consignes (écrit)
Modalité d'intervention : hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide
Support matériel : - Compétence mémoire – Accès Ed. - Activités Attention p 52-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 54: jouer au magicien - Problème de logique- 6/8 ans– Accès Ed. : les goûters, les eaux minérales..	**Support matériel :** - Activités Attention p 52-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 55: défis - Problème de logique- 6/8 ans– Accès Ed./ p17: les musées - « je sais résoudre un problème de logique » Problème de logique- 6/8 ans– Accès Ed./	**Support matériel :** - Exercices et analyse de la démarche faits les séances précédentes - Problème de logique- 6/8 ans– Accès Ed./ p17: la courses en sac « je sais résoudre un problème de logique » - Activités Attention p 53-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 56: suite de consignes
Objectif : - Motiver, mobiliser - Définir les aides (référents classe, élèves) - Se projeter dans le futur : mémoriser, comprendre et coordonner les actions. - Traduire le problème : interpréter l'énoncé lu oralement. - Intégrer le problème : construire une représentation cohérente de la situation (mettre en images les mots) - Planifier les actions : gérer des procédures de résolution en construisant et en utilisant des représentations anticipatrices hiérarchisées. - Répondre à la question posée	**Objectif :** - Se lancer dans une recherche : se mobiliser, utiliser sa créativité, expérimenter, oser, .. - Lire et comprendre un énoncé - Traduire le problème : interpréter l'énoncé lu oralement. - Intégrer le problème : construire une représentation cohérente de la situation (mettre en images les mots) - Planifier les actions : gérer des procédures de résolution en construisant et en utilisant des représentations anticipatrices hiérarchisées - Répondre à la question posée - Savoir comment on fait: dire et écrire	**Objectif :** - Etre conscient de ce que l'on doit faire pour résoudre un problème : suite d'étapes - Ecrire une aide à utiliser pour faciliter la résolution - Vérifier la pertinence de l'aide : l'utiliser - Développer la création d'images mentales - Savoir traiter une suite de consignes - Planifier les actions : stocker dans la MDT et sélectionner pour utiliser au bon moment
Lecture en début de séances : objectif comportemental : créer un espace de transition **Crotte de nez – A. Netz**	**Lecture en début de séances :** objectif comportemental : créer un espace de transition **Ma culotte – A. Netz**	**Lecture en début de séances :** objectif comportemental : créer un espace de transition **La véritable histoire de St Nicolas**

11/12/08	Bilan période	08/01/09
CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur		CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur
Activité proposée : - Construire une aide pour résoudre un problème mathématique suite	**Aide à se repérer :** « flèche- activité » ➔ Voir pour transposer au repérage de la journée dans la classe : Emploi du temps **Aide à s'organiser :** ➔ Voir pour aborder la planification	**Activité proposée :** - Jeu de rôle et d'imitation - Jeu de Kim (images sur feuille) - Reproduire des figures avec modèle
Modalité d'intervention : hors classe - Groupe d'aide	**Mettre en route un cahier de routines :** ➔ Cf lectures en cours	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide
Support matériel : - Exercices et analyse de la démarche faits les séances précédentes - Problème de logique- 6/8 ans– Accès Ed./ p17: la courses en sac - « je sais résoudre un problème de logique » - Notes prises en séance précédente	**Attention/ Perception/ MDT :** ➔ Poursuivre les activités/ Compétence Mémoire : travail de fond **Valoriser les élèves :** ➔ Montrer qu'ils savent faire : expérience de la réussite	**Support matériel :** - Activités Attention p 52-Compétence mémoire – Accès Ed. - Activités Perception p 57-Compétence mémoire – Accès Ed. / Fiches 59à 62 - Activités MDT p 89-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 91 -
Objectif : - Etre conscient de ce que l'on doit faire pour résoudre un problème : suite d'étapes - Ecrire une aide à utiliser pour faciliter la résolution - Vérifier la pertinence de l'aide : l'utiliser - Faire le point de ce qu'on l'on a appris ensemble et proposer les activités à venir	**Bilan avec l'enseignant :** <u>Arthur</u> : prend place dans le groupe classe : prises de parole plus franches. Toujours en léger décalage avec ses camarades pour démarrer une activité mais fait des efforts pour prendre des repères/ compenser et ne pas être en attente. Des difficultés dans le passage à l'écrit ((re)copier) : très lent. <u>Maxence</u> : parvient à être présent dans les apprentissages sur des temps maximum de 20 minutes ; après il a besoin d »exploser » : parle à haute voix, ne respecte pas le tour de parole, fait des réflexions hors propos, cherche à attirer le regard des autres….	**Objectif :** - Se projeter dans le futur : mobiliser la mémoire (visuelle, auditive, kinesthésique), coordonner et structurer (spatial, temporel). - Développer l'acuité sensorielle : jeu de kim - Reproduire et transposer l'information

Bilan séance du 13/11/08

Exposer la démarche et le travail de groupe
Faire le point sur les difficultés
Arthur : au début, ne s'exprime que si on le sollicite puis montre à Maxence qu'il est là : « non mais dit, je peux aussi parler… » - ton hésitant mais ferme.
D'accord sur le principe de travailler ensemble pour aider à organiser son travail (identifier le but, mettre en séquences… planifier les actions), aider à être attentif « autrement » (dans le temps, dans la sélection de l'information)…
Conscient « que ça va un peu vite parfois pour lui en classe », « qu'écrire c'est long.. » ; du regard des autres et des rires.
Maxence : bouge et parle sans cesse….se permet des remarques quand Arthur s'exprime.
Heureux de venir en groupe par opposition à travailler en classe… ! Conscient « que c'est difficile de travailler longtemps », « de l'ambiance de classe favorable et de la compréhension du maître à son attitude », « qu'il parle souvent trop… », « qu'il n'est pas vraiment copain avec ses camarades ».
Rappel important de l'objectif de travailler ensemble : aider à gérer «ses prises de parole, ses gestes …aider à s'auto- contrôler, travailler avec et comme les autres, être accepter.

Je propose de se repérer dans la séance par « la flèche- activité » : voir où on en est et ce qu'il reste à faire avant la fin.

Jeu de rôle et d'imitation
Tous les 2 étonnés d'avoir à disposition le coton, l'eau etc…et « d'avoir le droit de »…. Acceptent de jouer le jeu et de mettre en scène : le magicien, son chapeau, la scène etc…chacun à sa mesure présente le numéro.
Arthur : difficulté de reproduire par le geste ce qui est lu ; cacher le coton lui demande réflexion ; il commente le fait qu'un coton mouillé ça va le mouiller lui…ça l'interroge mais il fait. Maxence doit lui rappeler qu'un magicien porte un chapeau pour qu'il mime timidement de le mettre.
Maxence : passe très vite de la situation initiale à la situation finale : gestes vifs, non maîtrisés. Il n'est pas à l'aise dans ses mouvements…. ? le regard des autres… décide de mettre un chapeau, une cape… il déborde vite dans la mise en scène.
Construire une aide pour résoudre un problème mathématique
Compréhension rapide des situations données oralement ; Arthur : façon de répondre/parler comme une démonstration : « oui mais là c'est très simple… »
Maxence : difficile de le mobiliser sur le sujet : écouter/regarder, fixer son attention .. montre son envie de passer à autre chose ; besoin de « bouger », de manipuler or l'activité demande de l'écoute (attention), de l'utilisation de la MDT (travail de l'information perçue..) : sans cesse à ramener à l'activité, à l'aider à revoir dans sa tête ce qui à été dit, pour lui montrer alors qu'il a entendu et qu'il est capable de restituer…

Bilan séance du 20/11/08

Se lancer dans un défi

la notion de défi les a motivés, ils se sont lancer facilement et rapidement dans l'activité ; chacun avait envie de « réussir le 1er ».

Arthur : écrit les noms d'animaux sans commentaire, reste « imperméable » au discours de Maxence.

Le puzzle de la lettre E : il se concentre, ne dit rien et cherche la solution. Il finit par dire à Maxence de se taire et de chercher aussi. Il fait quand même quelques remarques car il ne trouve pas …il oralise ses actions : « là je fais ça…mais … ». il est satisfait de réussir.

Maxence : écrit mais parle et commente en même temps. Il a tendance à dire que « forcément il ne va pas réussir : ne va pas trouver les mots, ne sait pas les écrire etc… je dois le motiver pour qu'il accepte de se lancer dans l'activité « en y croyant ».

Le puzzle de la lettre E : il bouge les pièces dans tous les sens, les met à terre… « c'est impossible ce truc….j'arrive pas… ». Je l'aide à mettre en étape : « d'abord tu prends quelle pièce ?... après ces deux pièces là, comment elles peuvent se placer ensemble… ? .. » en lui rappelant toujours le but à atteindre : le carré. Il finit avec aide par réussir mais ne colle pas sa figure, car il fait tout tomber !.. et ne veut pas le refaire… plus de contrôle.

Jeu de rôle et d'imitation

Ni l'un ni l'autre n'ont souhaité remettre en scène la situation répétée en séance précédente. Ils ne l'avaient pas répété à la maison.

Ils n'ont pas réussi à s'imprégner de l'action pour pouvoir la jouer, faire « comme si ».

Construire une aide pour résoudre un problème mathématique

Idem séance précédente.

Bilan séance du 04/12/08 et 11/12/08

Construire une aide pour résoudre un problème

Difficile pour eux de verbaliser leur démarche lors de résolution problème. La nécessité de passer à l'écrit soit pour les calculs, le dessin, les données est évidente lorsqu'il y a une quantité importante d'informations orales. L'aide proposée dans le livre est trop longue et la façon dont c'est dit ne leur convient pas. on s'accorde pour écrire « notre version ». je les aide à penser leur démarche : « comment vous avez fait quand… », « par quoi vous avez commencé… » et j'écris au brouillon. Je propose de leur donner la version finale tapée à l'ordinateur.

Arthur : reste fixé sur l'évidence d'utiliser les informations données. Mais ne sait pas dire qu'il les trie/ choisit. La mise en dessin ne lui semble pas évidente car dans les exemples précédents il n'en avait pas eu besoin. Le problème « la course en sac » nous permet de poser les choses.

Maxence : s'implique difficilement dans la recherche du « comment faire… », demande à faire autre chose que des problèmes….participe quand même mais dans le mouvement permanent ; il veut avant de commencer avoir fini de rédiger.

➔ Rappel de la « flèche- activité » : voilà où on en est et … »

Ecouter puis exécuter des consignes :

Arthur : OK – R.A.S

Maxence : est à saturation à ce moment de la séance. Joue avec ses crayons, bouge et commente à haute voix +/- hors propos. Je propose un stylo fluo pour cette activité. il passe tout le texte en fluo….ses gestes sont emportés….il agit avant de réfléchir…. Et toujours « je vais pas avoir bon…. ». je dois l'aider à faire en se sortant cette idée de « défaite avant de …» : on se pose, on observe, on fait et après seulement on peut dire…..

Bilan séance du 08/01/09

Jeu de rôle et d'imitation

Parallèle fait avec la situation du magicien ; chacun à sa situation à mettre en scène : il peut demander l'aide de son camarade.

Arthur : « ton chien s'est échappé de la maison, … tu le retrouves à l'école, dans une classe …. »

La 1ère réaction : grande interrogation par rapport à la situation du chien à l'école -> pour lui « il n'y a pas de chien à l'école… », discute/ faisabilité. Pour mettre en scène, il est perdu : je vais où ? je fais quoi ?

Ensemble on imagine la situation pas à pas : Maxence participe et l'aide à définir les lieux : « viens dans le couloir … et tu rentres dans la classe ..et…. », il l'accompagne dans le couloir. Quand Arthur rentre, il circule entre les tables mais n'a pas l'attitude de quelqu'un qui cherche après quelque chose…il ne comprend pas comment faire et finit par dire : « je ne sais pas, je ne peux pas savoir…c'est-à-dire que ça fait longtemps que je n'ai pas vu de chien.. » !!! on fait ensemble.

Maxence : « tu as fini ton match de foot, tu es dans les vestiaires, tu sors de la douche et …tes affaires ont disparue »

Il investit immédiatement l'estrade, se met « comme si' il était sous la douche : se savonne et chante -> légèrement dans l'exagération, ne peut s'empêcher de dire et faire… il n'hésite pas à investir les lieux mais toujours dans l'excès ; je dois lui rappeler qu'il a le droit de se déplacer dans la pièce mais pas de monte rsur les tables…puis avance et fait mine de chercher ses vêtements et ne pas les trouver : il a plus mimé la phase douche que le mime de « mauvaise surprise quand il ne trouve pas ses affaires »….on échange sur ce sujet et on propose ensemble un mime.

Il fait des efforts pour se maîtriser dans le mouvement/ les déplacements et du coup il commence à s'écrire sur les mains. Il est « speed ».

Jeu de Kim

Ni l'un ni l'autre n'ont une technique efficace pour mémoriser les objets montrés sur la fiche.

Arthur : regarde l'image, nomme mais n'est pas capable de dire ce qui a changé. Il est capable de donner l'organisation des objets dans la page mais pas le nom des objets, il ne les revoit pas. après avoir repris ensemble et donner l'idée d'associer des objets pour les mémoriser, il trouve très vite ce qui a changé : « ben bien sûr c'est le pantalon » ! il réinvestit la technique pour la 2ième fiche après avoir ensemble remarqué que l'association est cette fois image/mot et trouve ça « facile ». il est satisfait d'avoir « trouvé le truc » !.

Maxence : il zappe, ne regarde pas la feuille avec attention ; il parle plutôt que de regarder, il remue sur sa chaise, se lève etc…l'aide lui permet de se mobiliser mais il n'a pas le temps de trouver, Arthur va plus vite. Il réinvestit difficilement la technique d'autant qu'Arthur lui dit que « c'est facile », il abandonne. Il éprouve le besoin de se repérer sur la flèche- activité » pour voir où on en est de la séance.

Reproduire des figures avec modèle

Arthur : regarde le modèle, prend méthodiquement des repères. Il a la patience pour réaliser cette activité.

Maxence : ne prend pas le temps nécessaire à l'observation, se lance dans la reproduction approximative du coup. Il n'a pas mémorisé de repères pour reproduire. C'est difficile : il s'aperçoit qu'il ne reproduit pas à l'identique, il s'énerve et perd patience.

Bilan séance du 15/01/09

Jeu de rôle et d'imitation

Jeu de Kim : Idem séance précédente

Classer des articles, recopier des numéros

Démarche initiale individuelle : ils s'aperçoivent qu'ils n'arrivent pas à mémoriser comme ça sans trouver un moyen/ une technique. Je propose la technique de classement/ regroupement, ils l'essayent et on conclue ensemble. Chacun explique à l'autre pourquoi il a choisi cette solution (3 chiffres ou…) : il n'y a pas qu'une solution mais il y a la solution qui convient à chacun.

Arthur : impliqué dans cette activité, il cherche à comprendre et à faire. Maxence : non mobilisé ; même après explication de l'intérêt pour les apprentissages.

15/01/09	22/01/09	05/02/09
CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur
Activité proposée : - Jeu de Kim (images sur feuille) - Reproduire des figures avec modèle - Classer des articles, recopier des numéros	**Activité proposée :** - Se repérer dans l'emploi du temps - Personnaliser l'emploi du temps - Développer la MDT : grouper et donner du sens	**Activité proposée :** - Personnaliser l'emploi du temps - Exposer les règles de la classe - Appropriation du jeu « Rush Hour » - Reproduire un itinéraire décrit oralement
Modalité d'intervention : hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide
Support matériel : - Activités Perception p 57-Compétence mémoire – Accès Ed. / Fiches 63,64 - Activités MDT p 89-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 91 suite - Activités MDT p 89- Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 90	**Support matériel :** - Emploi du temps de la classe : formats semaine et jour - Crayons de couleur - ~~Activités MDT p 89- Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 90 suite~~	**Support matériel :** - Emploi du temps de la classe : formats semaine et jour - Crayons de couleur - Logogrammes diverses - Règles de la classe - Jeu « Rush Hour » et son matériel - Activités MDT p 89- Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 95
Objectif : - Réinvestir les stratégies évoquées le 08/01 - Expliquer oralement sa démarche - Développer l'acuité sensorielle : jeu de Kim (pas de dessin- que des mots) - Reproduire et transposer l'information - Grouper et organiser l'information	**Objectif :** - Créer un classeur de routines - Observer, commenter : se repérer dans l'organisation de la semaine, de la journée - Trouver des repères/domaine : se créer une image spécifique/domaine - Grouper et organiser l'information	**Objectif :** - Créer un classeur de routines - Choisir des repères/domaine : se créer une image spécifique/domaine - Rappeler les limites : je dois/je ne dois pas - Avoir une 1ère approche du jeu et de son matériel : manipuler, s'interroger, essayer - Reproduire et transposer l'information - Conserver des informations en MDT et savoir les utiliser
Bilan : Vu avec Mr L. suite à mes lectures et à ses observations -> mise en place d'un « sas de décompression » **➔ Présenté et expliqué à Maxence.**	**Bilan :** **➔ Séance écourtée et perturbée par la photo de classe….** ➔ Echanges/emploi du temps, recherche de logo/matière	**Bilan :** **.../…**

Bilan séance du 05/02/09

Classeur de routines :
rappel sur l'intérêt/ l'utilisation dans la classe -> cf la « flèche- activité »
Personnaliser l'emploi du temps – Exposer les règles de la classe
Reprise de la séance précédente : ensemble construction du document. Bonne mobilisation des deux élèves.
Lecture et échanges autour des règles de la classe.

Appropriation du jeu de planification : « Rush Hour »
Présentation du matériel, lecture des documents : échanges -> ils sont tous les deux pressés de manipuler.
Arthur : regarde l'image, nomme mais n'est pas capable de dire ce qui a changé. Il est capable de donner l'organisation des objets dans la page mais pas le nom des objets, il ne les revoit pas. après avoir repris ensemble et donner l'idée d'associer des objets pour les mémoriser, il trouve très vite ce qui a changé : « ben bien sûr c'est le pantalon » ! il réinvestit la technique pour la 2ième fiche après avoir ensemble remarqué que l'association est cette fois image/mot et trouve ça « facile ». il est satisfait d'avoir « trouvé le truc » !.
Maxence : il ne tient pas en place, il veut à tout prix que ce soit lui qui commence…il n'est pas capable de se maîtriser…il entend ce que je demande mais reste sur son idée : il prend les voiture, le plateau….plusieurs rappels/ règles du groupe sont nécessaires avant qu'il accepte de se plier aux contraintes. C'est donc lui qui commence par prendre et placer les véhicules(en rapport avec son besoin de « faire/ toucher/ manipuler ») et Arthur lui dispose de la carte « débutant 1 » et donne les informations à Maxence. A plusieurs reprises, il fait basculer le plateau et les véhicules tombent. Arthur le lui fait remarquer, il se reprend et dit « oh ! c'est bon ! ». il est tellement empressé qu'il n'a pas pris le temps d'orienter son plateau et son 1er placement n'est pas fidèle. Il a beaucoup de difficultés à accepter de recommencer avant de jouer : il fait d'ailleurs plusieurs tentatives de « sortir le véhicule rouge » sans repositionner. Arthur lui demande expressément de reprendre. Dès qu'il peut manipuler, ça va mieux mais il ne réussit pas assez vite et toujours ce discours : « je ne vais pas y arriver ! ». Lors de la manipulation inverse, il a du mal à donner les positions à Arthur et à le laisser manipuler ; il lui prend les voitures des mains mais Arthur ne se laisse pas faire.

Ils comprennent très vite le principe et ont envie de jouer. Les fiches « Débutant 1 à 3 » sont essayées et réussies.
Maxence a repéré les solutions au verso de la fiche et est tenté de le regarder, Arthur « proteste » et lui dit que ça n'a aucun intérêt.

Reproduire un itinéraire décrit oralement
On observe ensemble l'image proposée : on nomme, on repère. Puis on cache l'image et je décris oralement deux fois le parcours de Maxence dans le parc en leur demandant de le mémoriser pour après le reproduire.
Arthur : il a tendance à oraliser le parcours en nommant les lieux et « ..alors après…. ». Lorsque je lui demande comment il a fait, il me répond : « ben, c'est toi qui nous l'a dit ! » ; je lui explique que je n'ai fait que lui donner des informations oralement et que c'est lui qui les a replacées sur le plan. Alors il me dit : « j'ai vu dans ma tête l'image… » : échanges autour de l'attitude pendant l'écoute, l'intérêt d'avoir vu l'image avant a permis de se repérer pendant la lecture orale du parcours, et a permis d'avancer pas à pas lors de la reproduction par écrit du parcours.
Maxence : pendant la lecture orale du parcours, il est agité et ne semble pas écouter, il joue à essayer de retourner le plan pour voir en même temps qu'écouter. Je lui explique qu'il peut « voir dans sa tête »… il prend ma remarque en riant et poursuit son agitation. An moment de reproduire le parcours, on convient ensemble du bonhomme à dessiner (car il ne sait pas comment commencer) et il reproduit avec ses grands gestes peu précis le bon parcours. Il a donc fait la preuve de sa capacité à « écouter de loin » et mémoriser.

12/02/09	19/02/09	Bilan période
CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	
Activité proposée : - Consulter le cahier de routines - Jouer au jeu « Rush Hour »	**Activité proposée :** - Planifier pour jouer au jeu « Rush Hour »	**Planifier :** ➔ Poursuivre la démarche/ Rush Hour cf Aider à développer le langage égocentrique pour structurer la pensée
Modalité d'intervention : hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide	➔ Voir l'utilisation d'**images séquentielles** pour aider Arthur à concevoir les situations : distinguer cause/effet
Support matériel : - Cahier de routines par élèves + 1 pour l'enseignant avec : ->Emploi du temps de la classe : formats hebdomadaire e t journalier -> Règles de la classe ->Résoudre un problème - Jeu « Rush Hour » : matériel et règle du jeu	**Support matériel :** - Jeu « Rush Hour » : matériel et règle - Fiche quadrillage jeu vierge - Feutres couleur	**Attention/ Perception/ MDT :** ➔ Poursuivre les activités/ Compétence Mémoire : travail de fond ➔ Compléter par les activités d'**Association/Structuration** – même support. ➔ **Valoriser les élèves :** Montrer qu'ils savent faire : expérience de la réussite
Objectif : - Avoir son propre cahier de routines - Expérimenter, réussir/échouer dans le jeu - Echanger avec ses camarades, s'interroger, chercher à comprendre ce qui va/ ne va pas - Persévérer face à la difficulté	**Objectif :** - Organiser une suite de déplacement - Anticiper les actions (utiliser un codage des déplacements) - Prendre conscience de ce que l'on fait : développer le langage intérieur	**Bilan avec l'enseignant :** <u>Arthur</u> : idem/ période précédente. Des bonnes performances dans les évaluations. Moins de difficultés dans le passage à l'écrit ((re)copier) : il devient capable de copier plus et plus vite dès lors que le M. le stimule et reste auprès de lui….
Bilan : -Consultation du **cahier de routines** mis en classeur pour chacun et de son utilisation -Lecture de la fiche construite ensemble « **résoudre un problème** » : à utiliser en classe, puis en groupe -> aide **Rush Hour** : fiches plus difficiles « Débutant 8 et 9 » : mise en évidence de la nécessité de prévoir pour diminuer les déplacements inutiles…. Echanges - prévoir de planifier en séance suivante.	**Bilan :** **…/…**	<u>Maxence</u> : maintient sa présence dans les apprentissages mais le temps de mobilisation diminue ; le besoin d'»exploser » augmente: la présence du « sas de décompression » semble positif et efficace. Cf échanges à propos de la médication : Evolution à suivre

Bilan séance du 19/02/09

Planifier pour jouer au jeu « Rush Hour »

Rappel ensemble des séances précédentes et de la nécessité de prévoir et organiser ses actions.
Je leur demande donc de placer les véhicules sur le plateau puis de prévoir les déplacements nécessaires à la sortie du véhicule rouge : « qu'est-ce qui gêne ? quel véhicule doit-on déplacer ?qu'est-ce que ça permet comme déplacement ensuite…etc… ». pour ce faire, je leur fournis une matrice vierge sur papier du plateau. Ensemble on définit le codage à l'aide de feutre couleur et des lettres V pour voiture et C pour camion, puis des flèches de direction.

Ils sont donc amenés à se poser des questions dès qu'ils prévoient un déplacement : cela favorise ainsi leur langage égocentrique pour structurer leur pensée.

Arthur : en 1er lieu, il a reproduit à partir de la fiche le placement de chaque véhicule ; puis il a codé les déplacements nécessaires pour arriver à sortir le véhicule rouge. Il a été lent mais méthodique, il a eu le besoin d'oraliser chacune de ses actions et de ses conséquences. Avec du temps, il est parvenu à planifier son action. Il a eu recours une fois en cours de planification à la manipulation. Lorsque Maxence a essayé sa proposition, Arthur a été satisfait de voir qu'il arrivait au but fixé. Pour la 2ième fiche, il a dû recommencer sa représentation de départ, car il y avait une erreur de repérage. Il n'a pas abandonné, nous avons repris ensemble et il a terminé sa planification ; même principe que pour la fiche 1.

Maxence : il a fallu négocier et reprendre la consigne plusieurs fois pour que Maxence accepte de passer par l'écrit. J'ai accepté qu'il planifie 2 actions à la fois et qu'entre chaque planification, il manipule pour vérifier ce qu'il avait écrit. Il a besoin de « faire/ bouger/ manipuler ». Lors la reproduction de la fiche 1, il n'avait pas pris les repères nécessaires à l'orientation plateau/ feuille identique ; il ne voulait pas passer par l'écrit, il voulait « jouer », du coup il a dû recommencer .. il a aussi fallu négocier et faire avec lui, sinon il aurait abandonné. J'ai repris le fait qu'avant de faire, il faut se poser : observer puis agir..cela évite de recommencer !
Il a apprécié de faire faire sa planification par Arthur, il s'est rendu compte que lui aussi était capable de réussite.

➔ Poursuivre dans la planification à partir de fiches de difficultés supérieures.

12/03/09	26/03/09	02/04/09
CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur	CM1 – Mr L. Groupe : Maxence - Arthur
Activité proposée : - Citer un exemple d'utilisation du classeur ou rappeler en quoi il est utile - Ecouter une description et dessiner - Jeu de discrimination visuelle - Images séquentielles à remettre dans l'ordre (justifier ses choix)	**Activité proposée :** - Résoudre un problème/utiliser l'aide Ou - Planifier pour jouer au jeu « Rush Hour » - Ecouter une description et dessiner - Jeu de discrimination visuelle - Images séquentielles à remettre dans l'ordre (justifier ses choix)	**Activité proposée :** - Compléter une BD, des mots, des phrases - Observer une image / scène puis l'évoquer et la reproduire - Rechercher le point commun à chaque couple de mots, justifier
Modalité d'intervention : hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide	**Modalité d'intervention :** hors classe - Groupe d'aide
Support matériel : - Classeur de routines - Activités Attention p 53-Compétence mémoire – Accès Ed.: le chemin - Feuille blanche - Activités Perception p 58-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiches 65à70 - Fichier Schubi : le pull, série 6	**Support matériel :** - Problème de classe fourni par le maître - Jeu « Rush Hour » : matériel et règle - Fiche quadrillage jeu vierge - Activités Attention p 53-Compétence mémoire – Accès Ed. : la route - Feuille blanche - Activités Perception p 58-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiches 71à76 - Fichier Schubi : le réveil, série 18	**Support matériel :** - Activités Perception p 58-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 80 - Activités Perception p 58-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 87 : la marelle - Activités association p 98-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 100 : le point commun
Objectif : - Utiliser les aides - Savoir traiter une suite de consignes - Reproduire par dessin ce qui est décrit - Développer l'acuité sensorielle - Affiner les facultés de discrimination visuelle - Concevoir les situations : distinguer cause/effet - Justifier ses choix	**Objectif :** - Utiliser les aides pour résoudre un problème - Cf objectifs du 19/02/09 - Savoir traiter une suite de consignes - Reproduire par dessin ce qui est décrit - Développer l'acuité sensorielle - Affiner les facultés de discrimination visuelle - Concevoir les situations : distinguer cause/effet - Justifier ses choix	**Objectif :** - Anticiper : prendre des indices et interpréter en fonction du contexte - Transposer et synthétiser des images/ représentations mentales à partir d'éléments visuels - Développer les capacités d'évocation et de visualisation mentale - Se créer des images, des enchaînements par association ; rechercher des critères
Bilan : **.../...**	**Bilan : → Maxence seul : entretien suite aux derniers évènements/ vu avec Mr L.**	**Bilan : → adaptation des séances du 26/03 et du 02/04**

Bilan séance du 12/03/09

Citer un exemple d'utilisation du classeur/ ou rappeler en quoi il est utile

Arthur : l'a utilisé pour repérer le jour de l'anglais car il ne savait plus et ça l'a rassuré. C'est tout.

Maxence : très agité – difficile d'être là en même temps que nous et avec nous. Rappels incessants : « je comprends que tu aies besoin de bouger…. Je ne te l'interdis pas…. », rappel des règles du groupe/ classe. « …mais essaies d'être moins bruyant, moins agité …. Fais des gestes moins grands….etc.. ». Il ne cesse de jouer avec ses crayons : les lance, les tape..etc… il 'écrit non plus sur les mains ni sur la cheville..il monte jusqu'é la cuisse…. !
Pas de réponse quant à l'utilisation du classeur de routines.

Ecouter une description et dessiner

Je décris oralement des éléments se situant à côté d'un chemin ; le chemin est librement représenté par les élèves.
Arthur : position d'écoute ok ; il a tout mémorisé : au moment de reproduire ce qu'il a entendu, il se redit à voix basse la description et dessine au fur et à mesure. Il se fait des commentaires : « ..alors …oui mais là…comment je vais… » ou il se félicite. La seule chose, c'est l'orientation de son chemin : difficultés d'orientation spatiale : devant/ derrière, gauche/droite.

➔ Echanges autour de l'orientation spatiale et déplacement dans la salle : Maxence se fait une joie d'expliquer dans le mouvement à Arthur les positions…. Ça lui fait du bien !

Maxence : il met du temps avant d'être vraiment à l'écoute ; il « zappe » une partie de la description. Il met également du temps entre le moment où il peut reproduire la description et le moment où il se met à reproduire : du coup il perd des informations ! (cf l'écureuil mal positionné), sinon le reste est ok.

➔ Echanges sur la démarche adoptée et celle à envisager pour une meilleure performance.

Jeu de discrimination visuelle

Je montre une image : ils doivent la mémoriser pour après la retrouver parmi plusieurs proches. Il s'agit donc de prendre des indices suffisants. La 1ère fiche : ils l'observent sommairement et sont incapables de la retrouver car « elles se ressemblent toutes » (dit Arthur).
Arthur : s'aperçoit de la nécessité de la précision dans la prise d'indices et il l'explique à Maxence. « là j'ai pris le nombre de fleurs par case et puis j'ai regardé les couleurs…. parce que….». Il a su dire ce qu'il a ciblé puis comparé.
Maxence : mobilisation en dents de scie…….temps d'observation très court…temps d'analyse au rythme du « zapping »….la solution il l'écrit sur sa feuille après avoir regardé sur Arthur ou après correction ! et il s'écrit « ok ».
Il a besoin d'avoir « bon » … il s'auto- note !

Images séquentielles

Arthur : il lui est difficile de saisir la cause et de la différencier avec l'effet… il ne parvient pas seul à définir ce qui s'est passé en 1er…. Ensemble nous avons tenté d'analyser chaque image pour pouvoir les situer les unes par rapport aux autres et justifier…. Mais difficile avec Maxence « en ébullition » !
Maxence : il est saturé, plus d'auto- contrôle du tout….il écrit sur ses jambes : difficile de s'arrêter « ouais.. ouais .. c'est bon.. j'finis juste ça… »

➔ Ne s'occupe pas du tout des images séquentielles. Il zappe l'activité.

Bilan séances des 26/03/09 et 02/04/09

Séance du 26/03/09 :

Arthur : il a été surpris et déçu (même s'il ne l'exprime pas ouvertement, ça se lit sur son visage) de ne pas venir en séance ; je lui ai expliqué qu'il était nécessaire que je fasse le point avec Maxence suite aux derniers évènements.

Maxence : je lui propose de venir pour échanger sur : « comment ça se passe à l'école en ce moment ?...et faire le point sur le travail que l'on fait ensemble ». il est d'accord et s'inquiète pour Arthur : je le rassure et lui dit qu'il est prévenu.
? à l'école : « ça va….. bien…pas trop… » mais n'en dit pas plus
?en classe/ remarques du maître : « …ben ..quand je joue avec mes crayons… c'est normal qu'il me dise d'arrêter…ça fait du bruit…. Mais des fois, c'est pour rien…. » mais n'évoque pas seul le fait que ce besoin de bouger est « malgré lui.
?règles de la classe : il les connaît et sait que ce sont les mêmes pour tous….il a conscience de parfois ne pas les respecter mais ne s'attarde pas sur le sujet.
? la balle : on échange sur qui la lui a donnée ? : « Monsieur » – pourquoi ?: « pour moins stresser, … ». Je reprends : « la balle, monsieur a accepté de la donner parce qu'il a conscience de tes besoins d'avoir quelque chose en main et de le manipuler…c'est une chance pour toi…. Ce n'est donc pas pour t'embêter mais au contraire….etc… » ; rappel sur : avoir conscience des tolérances/ effort du maître pour Maxence et être capable de respecter les contraintes : ici de ne pas lancer la balle mais uniquement de la presser dans la main pour évacuer le stress.
// avec le « sas de décompression » : …. ? à quel, moment y aller etc.. mise au point et rappel de la mise en place de ce lieu dans la classe.
?comment te sens-tu depuis l'arrêt des médicaments : « c'était mieux avant…ça m'aidait à moins bouger… ». il se rend compte que depuis la reprise des vacances de février, il bouge de plus en plus et arrive de moins en moins à « se poser ».
?situations récentes et problèmes : il est étonné que je sois au courant de tout -> le pantalon déchiré en sport et son retour à l'école en « slip », le cocard fait à Alexandre…., les bousculades dans les escaliers…….
? le tennis le samedi matin : il continue et ça ;lui plaît tjrs.

N.B : pendant l'entretien : joue avec la chaise, se couche sur la table….etc..

- ➔ **Demander bilan des évaluations de classe à Mr L. :**
  Vu le 27/03 : à préciser -> codes évaluation en baissent (avant les vacances de février : bcp de code 1/ depuis la reprise : bcp de code 3 ou 4)
  Plus ou très peu de temps de mobilisation en classe – plus de moments explosifs et dérangeants – degré de violence/ danger augmente pour lui et pour les autres…..Ambiance de classe change – les élèves commencent à le rejeter…. Ce qui n'était pas le cas jusque là…..

- ➔ **Demander un entretien avec Mme D.** pour faire le point : agitation augmente à l'école … et à la maison c'est comment ??? depuis l'arrêt de la médication.
  Rdv le 03/04/09 avec Mme D., la psychologue scolaire et moi.

09/04/09	Bilan période	
CM1 – Mr Linquette Groupe : Maxence - Arthur		
Activité proposée : - Compléter des dessins d'objets ou d'animaux - Observer les images et les mémoriser pour après retrouver l'image manquante		-
Modalité d'intervention : hors classe - Groupe d'aide		
Support matériel : - Activités Perception p 58-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiche 81/82 - Activités association p 98-Compétence mémoire – Accès Ed./Fiches 101 à 112 -		-
Objectif : - Anticiper : prendre des indices et interpréter en fonction du contexte - Prendre conscience de la puissance des techniques d'association pour mémoriser - Développer les techniques d'association		-
Bilan :		