

Guide à destination des enseignant(e)s pour aider à renseigner les 22 items de l'échelle «d'observation des réussites des activités scolaires et de la vie quotidienne »

Cette échelle est un instrument expérimental qui permet d'observer, pour ensuite rechercher un éventuel dysfonctionnement des coordinations chez de jeunes enfants. Elle ne constitue en aucun cas un dispositif de diagnostic ou une évaluation scolaire pour un élève ou un groupe d'élèves. Merci d'indiquer vos éventuelles remarques à : mél BEP

1 - Informations générales :

L'enfant pour qui il y aura lieu de renseigner l'échelle, présente de manière conjointe des particularités dans les 3 domaines suivants (ou aussi plus simplement qui est en grande difficulté lors du passage à l'écrit, dans les activités de graphisme, qui ne termine pas son travail) sans que l'on puisse a priori penser à un déficit intellectuel :

1°) Celui de la maladresse (ex : élève qui se cogne, casse des objets, qui fait preuve d'une certaine « raideur » corporelle, peut apparaître mal à l'aise,...),

2°) Celui de l'adaptation aux activités de la vie au sein du groupe (ex : élève qui s'isole lorsqu'il y a du bruit, de l'agitation, qui joue avec des enfants plus jeunes ou plus vieux, décalage par rapport à ses camarades, semble perdu pour ranger ou trouver ses affaires, difficulté pour s'habiller, manger, se repérer,...),

3°) Celui des acquisitions scolaires (ex : lenteur,, attention fugace, fatigabilité, échec, ...).

Modalité de passation :

L'échelle sera complétée après une observation individuelle de l'enfant dans des situations de classe diverses mais habituelles (sans modification des pratiques pédagogiques).

Analyse des scores à l'échelle :

Niveau d'alerte : Un score situé aux alentours de « 31 » (et plus) peut repérer un élève qui est susceptible de développer un Trouble de l'Acquisition de la Coordination (TAC). Il sera utile d'inviter les parents à consulter un centre spécialisé, voire un spécialiste (neurologue, neuropédiatre, psychomotricien,...) afin d'obtenir un bilan et un diagnostic. Si le diagnostic de dyspraxie est posé, des rééducations doivent se mettre en place en dehors de l'école. Des adaptations sont à organiser en classe.

Niveau de soutien : Un score compris aux alentours de « 27 » et « 30 » pourraient révéler des difficultés qui devraient être régulées par l'entraînement individualisé et une attention particulière en classe (exercices de motricité fine, manipulations, ...).

A cours terme et avec un tel programme, cet élève doit progresser en classe.

Niveau ordinaire : Un score compris entre « 22 » et « 26 » permet d'indiquer que l'élève ne relève pas d'un TAC, mais des difficultés motrices peuvent toutefois exister comme élément d'un autre trouble.

2 Précisions sur les 3 traits caractérisant les enfants dyspraxiques à l'école maternelle.

Les enfants, pour lesquels il y a lieu de renseigner l'échelle, présentent des particularités dans les 3 domaines suivants :

A) La maladresse, la raideur, :

Au niveau vestimentaire :

Ce sont parfois des enfants qui se présentent de façon « débraillée ».

Ils ont du mal à s'habiller, mettre leur manteau (ils ne présentent pas spontanément le bon bras). Après leur passage aux toilettes, ils peinent à se rajuster et ont besoin de l'aide de l'adulte. Ils sont en décalage au niveau de l'autonomie de l'habillage, et ont besoin d'assistance pendant plus longtemps. Cela semble leur demander plus d'efforts. Les parents pallient à leur manque d'autonomie en choisissant des habits pratiques : survêtement, chaussures à scratch

Ces enfants présentent une « insensibilité à l'inconfort ». Ils ne se rendent pas compte que leur vêtement est mal ajusté, ne réalisent pas qu'il est à l'envers (que leur capuche est vers le bas ou que leurs chaussures sont inversées...).

Au niveau corporel :

Ils ont du mal à adapter leur tenue vestimentaire en fonction du changement de température, soit parce qu'ils ne ressentent pas le changement, soit parce que le geste d'habillage est trop coûteux.

Ils ne semblent pas non plus adopter la posture de travail la plus confortable ou la plus adaptée. Ils se placent trop loin de la table, ne se calent pas au fond du siège, supportent d'être mal assis. Ils peuvent même rester partiellement debout pour travailler. Ils n'appuient pas l'avant bras, ni la main sur la table pour écrire, dessiner. Ils ne réalisent pas qu'ils sont mal installés pour travailler ou pour se reposer.

Les déplacements sont empreints de rigidité. Ils peuvent sembler gauches et ne pas savoir se placer par rapport à leurs camarades. Ils ne choisissent pas le chemin le plus direct ou le plus évident ou le plus pratique lors de leurs déplacements. Ils peuvent paraître perdus, désorientés. Les difficultés motrices entraînent parfois des pertes d'équilibre, des chocs et des mouvements saccadés.

Les enfants sont parfois décrits comme « des éléphants dans des magasins de porcelaine », ce qui signe leur maladresse et leurs mouvements imprévisibles.

Les gestes élémentaires de la vie courante qui s'acquièrent rapidement chez les autres enfants, par des procédures d'imitation et de répétitions peinent à s'automatiser (voire ne s'automatisent pas) : les moments de bains, de repas, d'habillage sont sources de difficulté au sein de la famille.

B) L'adaptation aux activités de la vie au sein du groupe

Ce sont des enfants qui peuvent s'isoler quand il y a trop de bruit ou d'agitation mais qui sont sociables dans d'autres situations avec un bon niveau de langage. En effet, la gestion simultanée de plusieurs sources d'informations (visuelles, auditives,...) les absorbe énormément et les fatigue. Ils préfèrent s'extraire du groupe pour devenir spectateurs ou pour se reposer.

Ils vont facilement vers les autres sans pour autant prendre la parole devant tout le groupe. Ils peuvent paraître en décalage, et ne participent pas aux jeux des enfants de leur âge qui sont trop rapides pour eux.

Ils choisissent de jouer calmement avec des pairs plus jeunes car ils se sentent valorisés ou plus âgés car ils vont s'exprimer verbalement.

Ils sont plus dans l'imaginaire que dans la réalisation. Ils sont créatifs mais dans le dire ou dans l'imaginaire. Ils ont du mal à concrétiser.

Ils sont dans l'observation et non dans une participation physique, pour autant ils sont « participants » où se ressentent comme tels.

Si le trouble est lourd et que les facteurs environnementaux ne sont pas favorables, l'enfant peut développer des troubles réactionnels liés à une perte de confiance et de l'estime de soi.

Cette gestion constante de l'environnement est extrêmement coûteuse en énergie, ils sont alors capables de colères subites et violentes ou à l'inverse de repli, d'isolement.

C) Les acquisitions scolaires :

Les activités scolaires sont réalisées avec une lenteur importante (celle-ci diminue suivant l'intérêt porté à la tâche ou par manque de sollicitation de l'enfant par l'adulte).

Tout comme dans les jeux, la mise au travail est décalée, ils démarrent après les autres, ils observent plus longtemps et font souvent preuve d'une fatigabilité excessive qui les empêche de terminer (Les fiches restent souvent inachevées).

Ils abandonnent vite dès qu'il y a répétition du geste alors qu'ils semblent motivés.

Si « le geste » n'est pas coûteux, dans ce cas, ils peuvent réaliser vite et bien, ce qui paraît paradoxal et donne à penser qu'ils sont capricieux ou paresseux.

Souvent peu autonomes et peu organisés, ils travaillent mieux s'ils sont accompagnés.

Le maintien de l'attention reste difficile, et la distractibilité importante.

Ils peuvent refuser ou éviter certaines activités lorsqu'ils comprennent qu'elles les mettront en échec (car le geste est trop coûteux, car l'activité fait suite à un effort intense,...).

Toute activité nécessitant une manipulation, un recours à l'écrit est peu réussie, voire impossible, par contre les activités langagières sont très investies.

Les caractéristiques décrites dans ces trois domaines peuvent être cumulables mais pas obligatoirement, peuvent être permanentes mais pas obligatoirement, elles sont le plus souvent aléatoires...

3 Précisions concernant l'identification et la compréhension des 22 items de l'échelle

- 1 L'enfant est capable de ranger après une activité habituelle les pots de colle, ciseaux, feutres, etc. à leur emplacement spécifique. Lorsque l'enfant est responsable de l'atelier, il doit se faire aider par d'autres ou par une aide maternelle pour son installation.
- 2 L'enfant n'est pas capable de se savonner les mains, l'adulte est obligé de l'accompagner en lui prenant les mains pour les frotter. Après une activité peinture, par exemple, il est gêné pour frotter efficacement là où se trouvent les tâches.
- 3 L'enfant peut éprouver des difficultés à maintenir entre ses mains le verre rempli d'eau, sans le renverser, ou le faire tomber. Il peut également être maladroit lorsqu'il porte le verre à ses lèvres, il peut manquer de précision.
- 4 Lors du passage aux toilettes, il nécessite l'aide d'une aide maternelle alors que les pairs sont déjà autonomes.
- 5 Lorsque le vêtement est présenté par l'adulte, ouvert les manches face à lui, l'enfant se trompe de bras et ne met pas le bras correspondant à la manche. C'est seulement après intervention de l'adulte que l'enfant retirera son bras de la manche.
- 6 L'enfant a du mal à tenir entre ses doigts la page et à effectuer un mouvement régulier pour la tourner sans l'abîmer.
- 7 L'enfant après avoir décollé la gommette de son support, doit la positionner sur un point précis ; il peut soit la coller à côté, soit la chiffonner avant même d'atteindre la fiche. *Pour certains enfants, le fait de décoller la gommette de son support est déjà problématique. Il s'agit d'une séquentialité pratique différente de celle de coller la gommette qui fait appel à un contrôle visuel.*
- 8 L'enfant a du mal à superposer des cubes qui ne s'emboîtent pas de manière à monter une tour. Ses gestes sont maladroits et les cubes sont renversés.
- 9 Lors d'une activité graphique, l'enfant n'a pas la précision gestuelle nécessaire pour repasser de manière efficace sur des traits pointillés adaptés à la section de maternelle.
- 10 L'enfant ne discerne pas la face à encoller, il lui est difficile de réaliser la rotation nécessaire pour visualiser le résultat final. Il étale la colle sur la face imagée.
- 11 L'enfant ne maintient pas son regard sur l'activité en cours. Il peut être actif avec son matériel de peinture, tout en regardant ailleurs.
- 12 L'enfant a du mal à attraper finement de petits objets présentés devant lui (pions, mosaïque, objets à emboîter...). Il ne peut aisément s'en servir pour jouer.
- 13 Les activités de coloriage, remplissage de surface sont souvent inachevées, peu réussies. Il déborde, ne couvre pas la surface, voire griffonne et finalement abandonne.
- 14 L'enfant n'utilise pas sa main non directrice pour maintenir la feuille pendant une activité à l'écrit. Son bras peut rester ballant sur le côté.
- 15 Lors d'une activité de collage, il peut perdre les pièces, renverser la colle, disperser sans organisation le matériel sur la table.
- 16 L'enfant éprouve des difficultés à engager ses doigts dans les ciseaux et à les actionner.
- 17 L'enfant n'arrive pas à tracer un rond complet *bien qu'il sache le reconnaître.* (Le sens de rotation n'est pas à prendre en compte).
- 18 L'enfant a du mal à s'organiser pour constituer des paquets de deux à trois objets, alors qu'il sait reconnaître les quantités globalement.
- 19 L'enfant a du mal à appréhender, reproduire et coordonner son geste pour aboutir à réaliser un boudin en pâte à modeler alors que l'adulte lui a montré.
- 20 L'enfant ne reproduira pas efficacement les gestes malgré des répétitions successives de la comptine et de sa gestuelle associée.
- 21 L'enfant a compris la notion de quantité, par contre le positionnement et la dissociation de ses doigts restent difficiles.
- 22 L'enfant a du mal à percevoir le rythme, le reproduire fidèlement et à le maintenir sur plusieurs séquences en même temps que les pairs.