

Année universitaire 2015-2016

Master 2

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation
Pratiques et Ingénierie de la Formation

ANNEXES

Scolariser un élève avec un trouble du spectre autistique à l'école maternelle :

Des gestes professionnels spécifiques pour relever ce défi ...



Présentée par Christelle DUMOLIN

Sous la direction du Pr. Christian ALIN

Jury

ALIN Christian - Professeur des universités émérite en Sciences de l'éducation - ESPE Lyon1

CAUMEIL Jean-Guy, Maître de conférences STAPS, ESPE Lyon 1

GERVAIS Catherine, IEN en charge du numérique et de l'ASH, ESPE Lyon 1

SOMMAIRE

ANNEXE 1 : RECCUEIL DES DONNEES, LE VERBATIM

Page 3

ANNEXE 2 : ANALYSE QUALITATIVE DES DONNEES

Page 21

ANNEXE 3 : ANALYSE QUANTITATIVE DES DONNEES

Page 29

ANNEXE 1

RECCUEIL DES DONNEES, LE VERBATIM

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 1 (AC1) : page 4

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 2 (AC2) : page 11

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 3 (AC3) : page 16

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 4 (AC4) : page 21

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 1 (AC1)

Delphine on va t'observer, cet entretien d'auto- confrontation porte sur l'observation de la séance que tu mènes avec Sohel.

Question : *Qu'est-ce que tu peux nous dire sur Sohel, ? Depuis combien de temps est-il scolarisé à l'UEM ?*

L'enseignante : Sohel a 3 ans, c'est sa 9^{ème} matinée de scolarisation, il est scolarisé qu'à mi-temps comme c'était la première séparation avec la maman. Donc les Premières séances ont consisté à faire du pairing, les premières séances on a vu qu'il aimait beaucoup le sable ... les transvasements et il n'a fait que ça au début à table ... moi j'ai cherché tout ce qui lui plaisait.

Tu vas voir que la première activité c'est quelque chose qu'il aime faire on n'est pas sur un apprentissage. C'est surtout un petit qui ne tient pas assis deux secondes et là on va voir qu'il arrive à tenir 20 minutes... on identifie qu'il est plaisir à venir et qu'il vienne volontairement

PREMIERES IMAGES :

Là c'est un endroit préservé de stimulations. L'idée c'est qu'il ait du plaisir à venir dans ce lieu et du plaisir à venir avec moi

ARRET : ACTIVITE TRI

Là en fait c'est la boîte à œufs c'est identifié comme quelque chose qu'il aime beaucoup. J'utilise beaucoup les boîtes à œufs de manière générale pour mettre le matériel parce qu'ils ont des problèmes praxiques et c'est plus facile de prendre un objet quand il est isolé et puis pour la notion de fin c'est clair il y a 6 œufs à mettre, la tâche est claire il sait quand il a terminé. Là je lève l'oeuf vers lui pour qu'il l'attrape, pour qu'il soit en interaction avec moi ... Là j'ai chopé son regard, l'idée c'est qu'il voit que les choses positives qu'il aime, c'est donnée par moi, par l'adulte, c'est pas lui tout seul qui fait l'activité c'est moi qui lui apporte quelque chose d'agréable

ARRET : FAIRE BRAVO

J'essaie déjà de lui apprendre la consigne verbale réceptive « *bravo* » donc je lui fais bravo (*tape dans les mains*) pour que au son de « bravo » ils soit capable de taper dans ses mains, là je vois que quand je lui fais bravo il ne se passe rien il ne comprend donc j'essaie par l'imitation : Je frappe dans mes mains, je vois qu'il ne se passe toujours rien et je fais alors le bravo (*taper dans les mains*) en guidance physique.

ARRET : IMITATION

Là on voit qu'il commence à gazouiller, on a toujours cette intention de développer le langage verbal et je l'imité, l'imitation c'est deux axes forts car l'imitation c'est un apprentissage pivot, une compétence pivot pour apprendre à apprendre

- *C'est un pré apprentissage ?*

Oui, un pré apprentissage donc comme ce sont des enfants qui ne peuvent pas imiter spontanément on a travaillé à partir des travaux de J Nadel qui préconise de partir de ce que l'enfant amène donc c'est l'adulte qui imite l'enfant donc c'est pour ça que là il fait les premiers gazouillis, je m'en saisis et je les imite on voit tout de suite qu'il me regarde ça l'interpelle

ARRET

Là on est sur une activité de motricité fine mais c'est une activité qu'il aime je n'ai pas de risque encore. Donc là en fait je lui propose un autre son pour voir je suis toujours dans l'évaluation pour voir s'il s'en saisit et s'il va m'imiter spontanément.

ARRET : PUZZLE

Là on voit qu'il est en difficulté (*il n'arrive pas à faire entrer une pièce de puzzle car il faudrait tourner légèrement la main*), je ne lui donne aucune consigne verbale, je ne lui ai jamais demandé quelque chose verbalement je pourrais après lui apprendre la consigne « tourne » (*consigne*,

en lien avec l'activité et la difficulté rencontrée par l'élève) comme consigne verbale mais pour l'instant je le fais en guidance physique et prends ses mains et lui montre.

ARRET : BRAVO et renforçateur

Encore le bravo c'est que je veux qu'il devienne un renforçateur social suffisamment puissant pour que peu à peu il travaille pour l'obtenir c'est pour ça que vous m'entendez toujours dire « *oui ! bravo ! champion ...* » Donc là c'est le ressort c'est un objet qu'il aime c'est intéressant avec lui, là c'est juste pour faire une petite pause, et pour l'idée que c'est agréable

- *Il est content ...*

On est sur les premiers temps (de scolarisation) c'est le plaisir qui est recherché. Là on est sur l'apprentissage de la consigne « tu donnes » première consigne qu'on leur apprend, là pareil il a été interpellé, il ne comprend pas donc j'ai pris ses mains et j'ai dit « *tu donnes* ». Aujourd'hui (3 mois après) il sait faire bravo et quand je lui dis tu donnes « il donne »

ARRET : ACTIVITE PERLES

Donc là à nouveau une activité de motricité fine, il est assez performant on continue à l'entraîner, c'est une activité qu'il aime et on est sur des fils rigides (pour enfiler les perles) il n'y a que 4 perles, il n'y en a pas beaucoup. L'idée se serait après de le rendre plus autonome et de mettre les perles dans une boîte pour qu'il les prenne mais là pour l'instant je recherche l'interaction avec lui donc je préfère que ce soit moi qui donne

ARRET ECHANGE

C'est peut-être étonnant de voir un enfant avec autisme qui est capable de regarder ... on voit vraiment quand il y a un échange

- *Il y a déjà de la complicité ...*

C'est quand même le plus important

ARRET ACTIVITE TRI DE COULEURS

Là on rentre dans les premiers apprentissages, le tri de couleurs donc c'est vrai que les petites voitures sont toujours quelque chose qui les attirent toujours plus attirant avec un matériel qui les attire pour faire un tri de couleur ...

ARRET : ERREUR

Là c'est vrai que par rapport à d'autres enfants pour certains l'apprentissage sans erreur est super important parce qu'ils apprennent vraiment par association s'ils font la mauvaise association ils vont apprendre cette mauvaise association. Moi je teste quand même toujours je regarde s'il est capable d'accepter de se tromper et de se corriger et est-ce qu'il supporte l'erreur parce que des enfants à qui on a jamais appris à se tromper ça fait qu'en primaire et plus tard il ne supporte pas donc c'est important. On voit que ce petit est capable de se corriger.

ARRET : JEU REGARD et JETON

Je joue avec lui pour qu'il attrape le jeton je veux qu'il suive par son regard le jeton dans les compétences « suivre un objet en déplacement du regard » ... les habituer à ce que leurs yeux car ils ont tendance à se focaliser sur un objet, à ne pas balayer les choses du regard.

- *On a l'impression qu'à travers une activité tu mélanges un certain nombre de compétences à travailler*

En fait on apprend même dans la tête l'imitation, le langage verbal et donc on va greffer dès qu'on peut en séance. Oui... j'ai oublié de dire c'est qu'il n'y a pas de consigne verbale... C'est avec l'activité. Les enfants comprennent je vais le montrer quand c'est quelque chose de nouveau, je le fais-moi pour le voir mais je ne vais pas parler expliquer ce qu'il faut faire à l'oral. Soit je vais le faire en guidance totale prendre leur main et le faire avec eux, mais il n'y a pas de consigne verbale elle ne servirait à rien

- *Après c'est l'activité par elle-même qui est visuelle pour eux pour comprendre ce qu'ils doivent faire*

C'est pour ça que c'est important pour eux l'idée de structurer l'apprentissage et que la consigne parle d'elle-même par le matériel

- *Consigne intuitive ?*

Là on voit qu'il s'impatiente ... C'est un petit il faut que ça s'enchaîne rapidement, peut pas y avoir de temps d'arrêt pour l'instant, il faut le nourrir lui apporter vite la suite car sinon il peut se lever et partir

ARRET : TRI de COULEURS LE LOUP

Là c'est encore une activité de tri de couleurs là c'est le loup car en album on fait les 3 petits cochons. Donc le loup il l'a en déjà entendu parlé il l'a vu en objet et en image. Donc ici dans la compétence tri de couleur j'essaie de la voir avec plusieurs matériels pour être sûr que c'est la compétence qui est acquise et non pas l'entraînement sur une activité

- *Cela veut dire aussi que là dans ton activité il y a aussi les loups dans plusieurs couleurs ?*

Oui ! il y a des petites étiquettes qu'il va replacer au début deux couleurs différentes après on passera à 4 couleurs même compétence que l'activité d'avant mais avec un support différent car comme ils ont des soucis de généralisation on est jamais sûr finalement que si on l'entraîne sur une activité que ce ne soit pas l'activité qui soit acquise et non la compétence

- *L'idée là est ce que le loup soit de deux couleurs et après tu multiplieras les couleurs pour que l'image du loup ne soit pas une seule image mais des images différentes*

Oui cela aborde la notion du loup, le loup peut être représenté de plusieurs manières différentes

ARRET ERREUR : SE CORRIGE

Il se trompe et se corrige. Donc là, je vois qu'il baille qu'il commence à fatiguer que ça a bien mobilisé son énergie donc je me dis il faut lui faire faire plus facile et on va faire une pause avec le ressort pour un petit moment agréable ... Donc là j'ai vu que je risquais de le perdre et si je le perds ça veut dire trouble du comportement et qu'on va essayer de tout faire, on est dans l'anticipation du trouble du comportement

- *Donc dans la préoccupation, tu crains le trouble du comportement, tu crains la perte de l'attention et donc tu mets vite le renforçateur ... le ressort*

Oui et je remets l'activité plaisante pour lui, vu qu'il aime bien mettre les choses dedans, je lui sors une activité qu'il aime

- *Et tu l'entrôles à nouveau ?* Oui et une activité qui ne va pas lui demander trop d'efforts cognitifs

ARRET

Là, Sohél ne veut pas donner le ressort, mais je peux pas ... Il faut que je maintienne mon exigence et que je le remette dans l'activité donc je le fais par guidance physique

ARRET

Donc c'est des enfants qui ont du mal à se concentrer qui touchent beaucoup des stimuli ... pas d'inhibition cognitive on dit qu'il se précipite donc c'est pour ça qu'en début il y a des petites scratches on essaie toujours d'isoler qu'il puisse prendre avec la pince (des doigts) un objet à la fois et qu'il attende un petit peu

ARRET : INTERACTIONS

Là j'ai tout de suite sorti l'activité suivante c'est un petit vraiment en 1 seconde il peut nous échapper et des fois il faut prendre le temps là il m'offre un « *himm* » on est obligé de prendre ce temps-là, qui est plus important que tout apprentissage, pour sa vie future être en interaction avec quelqu'un c'est le plus important

ARRET DIFFICULTE DEMANDE D'AIDE

Là on a vu il était en difficulté, il s'est approché la main vers moi il voulait m'attraper la main. Donc les premières demandes que l'on enseigne c'est la demande d'aide pour éviter le trouble du comportement, pour qu'il puisse demander de l'aide quand ils sont en difficultés plutôt que de jeter. Donc mais il y a un signe (*taper sur l'avant-bras*) donc là je le fais en guidance physique et je verbalise « aide-moi »

- *Quand il est en situation*

Voilà ... Donc là je me suis dit super j'ai tout de suite fait un coup « aide –moi » mais la pièce du puzzle est rentrée toute seule mais cette demande d'aide n'est pas loin. Je sais que quand je lui sors les légots il les lance, il ne veut pas faire cette activité c'est quelque chose qu'il n'aime pas ... j'ai manqué de rapidité. Il voit qu'il a balancé plusieurs fois les légots nous on ne va pas en tenir compte ... La fonction de comportement bon là est facile il veut échapper à l'activité. Donc s'il veut échapper à l'activité moi je n'ai pas d'autres choix que de le maintenir l'exigence sinon il va apprendre qu'en jetant par terre il va échapper à l'activité, il a ce qu'il veut donc il risque de reproduire le fait de lancer. Donc moi je n'ai pas d'autres choix que de le maintenir pour mon exigence soit je vais la réduire soit faire avec lui en guidance. Mais bon là je ne me suis pas énervée j'ai ramassé j'ai pas tenu compte de son comportement, j'ai maintenu l'exigence avec une guidance et on voit qu'à la fin il y arrive tout seul par contre j'ai sorti le ressort pour qu'il comprenne que quand il fait le travail après il a le renforçateur.

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 2 (AC 2)

SEANCE OBSERVEE : Regroupement 1 – SEANCE 3

LECTURE : LES TROIS PETITS COCHONS

Delphine nous allons t'observer et faire un entretien d'auto-confrontation sur une séance de regroupement à l'UEM.

Je souhaite en premier lieu te demander tes enjeux à travers la mise en place de ce regroupement ?

Nous à l'UEM, on a essayé de construire un emploi du temps qui est celui d'une école maternelle donc avec des temps de regroupement ... c'est fondamental aussi l'idée du travail de groupe on fait aussi du travail de groupe à l'UEM et pas que de l'individuel parce que ce qui nous importe le plus c'est l'interaction avec les autres ; l'imitation est un enjeu fort aussi. Je vais me servir de ces temps de regroupement pour travailler l'imitation et pour travailler l'acquisition du langage oral même si c'est le réceptif, de comprendre les mots, de les associer à des images à des objets et puis aussi l'accès à la culture commune, la littérature enfantine le droit à cet accès pour ces enfants (à la littérature)

A travers ces regroupements dans l'UEM, est ce ton intention est aussi de les préparer à un regroupement dans une classe ordinaire de l'école maternelle ?

Oui... On peut avoir des enfants inclus ce temps de regroupement dans une classe ordinaire, c'est souvent difficile car il peut être assez long, c'est en collectif, avec du bruit, de l'agitation et cela entraînaient pour eux des problèmes d'attention. Pour eux c'est compliqué de rester attentifs surtout pendant des temps où il y a énormément de verbal, un flot de paroles qu'ils ne comprennent pas. L'idée c'est de travailler des choses avant comme un album et que celui-ci soit repris dans une classe ordinaire pour les amener plus facilement sur ces temps-là.

Tu vas nous présenter une séance sur l'histoire des Trois petits cochons, comment l'as-tu construites ?

En fait je choisis un livre par période (pour 6 semaines) donc j'ai toujours dans la tête que si je présente un livre d'emblée tout de suite ... je ne sais pas sur quoi ils vont porter leur attention, au niveau même de la prise d'indices de l'images, donc je ne sais si en fait quand je vais parler des 3 petits cochons, je ne sais pas si dans l'image ils vont regarder les 3 petits cochons. Ensuite je vais me familiariser sur le fait qu'ils puissent identifier les unités verbales, des mots, phrases, et les associer à la bonne image ou à la bonne représentation pour qu'ils acquièrent une compréhension du langage verbal. Donc souvent dans les livres (à part les livres plus simples qui ont souvent une séquence répétitive) quand on est sur des contes, il y a énormément d'informations peut être superflues et du coup il est rare que je leur lise l'histoire, le texte du livre, car trop de verbal trop de phrases complexes donc souvent je raconte l'histoire avec mes propres phrases avec l'idée que ces phrases soient associées à divers supports.

Tu vas toujours raconter l'histoire avec les mêmes phrases ?

Oui ! toujours pour qu'ils fassent une bonne association et que je puisse maîtriser l'association qu'ils font.

Et donc là pour cette histoire, combien d'étapes et lesquelles, as-tu prévu ?

Là pour les Trois petits cochons je suis partie d'abord avec des objets, j'ai fabriqué des petites maisons avec de la vraie paille, du vrai bois ... et des petits cochons et le loup en objets. Parce que tout ce qui accès à l'image n'est pas évidente pour tous donc c'est vrai que quand on parle de paille c'est compliqué en image pareil pour bois, maison ... Ensuite je passe par des images du livre que j'ai sélectionné (pas toutes) et qui seront apportées une par une, là aussi pour qu'ils associent la bonne image à la bonne phrase, et aussi qu'ils puissent manipuler il y a toujours l'idée de manipuler car je me dis que pour capter leur attention il faut que le regroupement soit moins statique, qu'ils puissent se déplacer et être actifs. Je pense que pour les mobiliser pour les capter c'est plus facile avec la consigne de se déplacer, de venir coller l'image, montrer quelque chose. Et ensuite je peux passer au livre mais là aussi je reste avec les mêmes phrases racontées. (les mêmes depuis le début)

ARRET Film : l'enseignante pose les 3 petits cochons (objets) , 1, 2 , 3 et sort une maison après l'autre : la maison avec de la paille, elle fait toucher à chaque élève la paille (ceux qui veulent) elle est accroupie à leur hauteur pour leur faire toucher la maison de paille

Là on les voit ... Je suis à la fois sur consigne « tu touches » pour comprendre qu'ils peuvent porter leurs mains pour toucher. Pour Noé j'entends « non », je respecte car on est en train d'apprendre le « non » avec lui donc ce qui est important c'est qu'au moment où il le dit j'entends son « non » et je le respecte. C'est l'occasion de répéter les mots (répétition du mot paille)

ARRET Film : la maitresse demande à un enfant de venir mettre le petit cochon dans sa maison (il doit ouvrir la porte de la maison)

Là ... avec cet élève en particulier ... Quelle est ton intention ?

J'essaie de le mobiliser il est entré dans le langage en fin d'année dernière donc là je travaille la dénomination, on le recherche tout le temps (comme un tout petit) ... Là ce qui est génial c'est qu'à un moment on voit qu'il fait un pointage, il montre le bois et me dit « bois » (comme un tout petit le ferait avec un imagier). Là en plus c'est l'idée de le mobiliser qu'il soit actif, qu'il vienne et déplace le petit cochon et qu'il comprenne toujours en verbal (ouvre la porte)

ARRET Film : Lenny (très agité) vient mettre le cochon dans la maison

Et là ?

Là c'est un petit qui fait pas forcément du flapping mais en tout cas beaucoup de gestes pour s'auto-stimulé, pas mal dans la recherche de stimulations sensorielles donc c'est pareil je veux couper ...

Ses agitations ...

Oui ! ces agitations et le remobiliser vers nous. On voit qu'il a mis un peu de temps mais il a pu se lever et venir donc ça montre que ce n'est pas parce qu'ils ont certaines agitations comme ça avec des gestes ... qu'ils ne sont pas avec nous

ARRET Film : le loup qui arrive il veut manger les petits cochons, le loup frappe ...

Les enfants tapent les mains sur les jambes ... Le loup souffle l'enseignante les fait souffler

Qu'est- ce qui se passe ?

J'essaie toujours dans cette recherche de les mobiliser par rapport à leur problème d'attention et aussi toujours car je cherche l'imitation motrice (là taper sur les jambes avec ses mains, souffler)

ARRET Film : Noé pleure

Et là ...

Là ... Je vois qu'ils s'agitent tous, Noé s'agite pleure, il veut sa maman (il l'a dit à l'éducatrice) donc là je sais qu'il faut que je me rapproche d'eux physiquement que le contact souvent avec moi les apaise, ils sont en recherche d'attention individuelle donc parfois, des fois, juste le fait de pouvoir poser ma main, ils savent que je suis présente et je vais pouvoir aussi me baisser pour capter leur attention. On voit derrière un élève sur une table c'est Sohel ce sont ces premiers jours de scolarisation il est avec nous en regroupement mais sur une petite table avec les objets de l'album qu'il peut manipuler. On est aussi sur le menton (fait répéter « menton ») pareil j'axe beaucoup sur le schéma corporel c'est aussi de l'imitation vocale

ARRET Film : la maîtresse essaie que : les enfants tapent sur leurs jambes avec leurs mains et soufflent comme le loup/ La maitresse est accroupie, très près d'eux

Alors ?

On voit plus d'agitations, la sollicitation pour le groupe ne suffit pas, ils ont besoin de sollicitation individuelle, ils ne comprennent pas que cela s'adresse à eux et puis parce qu'ils n'ont pas l'imitation spontanée. Donc si on les sollicite même si on est en groupe cela passe par une sollicitation individuelle, pour les recentrer, et aussi par une guidance physique pour faire les gestes avec eux (taper sur ses jambes avec ses mains) vraiment besoin d'une sollicitation individuelle sinon ils nous échappent.

ARRET Film : le loup monte par la cheminée et tombe dans la soupe

La maîtresse fait « HI ..HI ...HI ... » de manière très accentuée et leur demandent de répéter

Tu vois si je reste assise sur ma chaise c'est compliqué car tu vois ils ne lèvent pas la tête pour me regarder et c'est pour ça que par moments il faut être près d'eux, vraiment se baisser pour être au niveau de leur tête pour les solliciter, pour les capter sinon ça va pas marcher. Par contre on voit là où ils sont très réceptifs c'est aux intonations, aux changements de voix, on voit qu'ils comprennent qu'il va se passer quelque chose, la voix monte ... et là on capte beaucoup leur attention. J'ai remarqué qu'ils étaient très réceptifs aux changements de voix et au bruit comme le petit « HI ! HI ! HI ! « ils l'attendent ... si ils aiment quelque chose forcément ils le répèteront plus facilement. Tous arrivent à le faire après le « *hi ! hi ! hi !* » ils attendent ce moment. Comme quand j'avais fait l'album Boucle d'Or c'est le « beurk » ... toute l'histoire a marché à cause du « beurk » ... vraiment ils l'attendaient et ça les faisaient rire et voilà on pouvait capter leur attention. Depuis que j'ai compris cela dans chacune de mes histoires j'essaie de sur jouer et de varier ma voix.

FILM : L'histoire est finie : la maitresse fait le geste « c'est fini »

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 3 (AC 3)

SEANCE OBSERVEE : Regroupement 2 (SEANCE 11)

LECTURE : LES TROIS PETITS COCHONS

Delphine, est-ce que tu peux nous remettre dans le contexte ? où en es-tu dans ton histoire des trois petits cochons ?

On en est à la deuxième phase de la lecture des trois petits cochons, on est avec les images qui ont été découpées, plastifiées de l'histoire. L'idée est de re-raconter comme on l'a fait avec les objets mais à partir d'images du livre. Pour d'autres histoires, je découpe aussi les personnages individuellement mais les 3 petits cochons ce n'était pas la peine. Du coup j'ai sélectionné quelques images du livre (pas toutes) car il y a trop de détails et ensuite l'histoire serait trop longue à raconter en regroupement. On est toujours sur l'idée que les élèves se déplacent, qu'ils viennent coller les images au tableau.

ARRET Film : les élèves touchent les cochons sur l'image du livre, la maîtresse passe devant chacun, elle est accroupie. Maël veut toucher avant les autres ...

Que se passe-t-il ?

Là il y a Maël qui voulait toucher les cochons avant ses camarades, je lui ai dit « attends » car en ce moment on travaille la consigne « tu attends » donc là c'est super, j'ai pu lui dire, on était dans une situation naturelle (car des fois on travaille hors contexte) donc là c'est parfait, je lui dis, il pose ses mains et je le félicite.

ARRET Film : Imad ne veut pas toucher

Que se passe-t-il avec Imad ?

Je ne pense pas que c'est parce qu'il ne comprend pas le mot « *touche* », je lui ai montré quand même avec mon doigt. Je pense là qu'il n'était pas dans la compliance. Il ne voulait pas le faire donc je l'ai guidé physiquement pour que ce ne soit pas trop couteux pour lui mais j'ai maintenu mon exigence.

ARRET Film : Samy compte 1,2, 3 et dit « 3 petits cochons »

Là en fait, avec Samy, on fait les nombres en individuel et quand on peut avoir une situation plus naturelle, avec plus de sens pour ré-exploiter certaines compétences mathématiques, on le fait aussi.

ARRET Film : La maitresse montre l'image de la maison de paille et demande à un élève de venir la coller au tableau... Puis elle fait pareil avec la maison de bois

Donc là en fait tu as vu que les élèves amènent les images une par une. Dans un livre, on peut avoir plusieurs illustrations sur une double page donc moi je ne suis pas sûre d'où va se porter leur attention, surtout que l'on sait qu'ils ne se focalisent pas sur les mêmes points que nous au niveau du regard. Donc là, j'ai plus d'assurance que leur attention soit focalisée sur la bonne image avec la bonne phrase (qui va avec) ... plus de chance qu'il fasse la bonne association.

ARRET Film : le loup arrive il veut manger le petit cochon/ la maitresse fait le geste de manger avec un signe. Elle tape sur le tableau (quand le loup tape à la porte des maisons) et elle fait répéter aux enfants la phrase des 3 petits cochons « non non non pas le poil de notre menton »...). Et lorsque le loup dit je vais taper ... la maitresse demande aux enfants de taper leurs mains sur leurs jambes.

On est sur l'imitation motrice. C'est vraiment important de les solliciter individuellement, il faut arriver en regroupement à porter son attention à chacun et les solliciter sans arrêt pour toute consigne. Pour des enfants qui ne peuvent pas s'exprimer verbalement : par exemple Lenny il peut émettre un petit son et me faire le signe, je vais me saisir du signe car le plus important c'est la communication et qu'il trouve un moyen pour s'exprimer

ARRET Film : Noé s'énerve, il ne veut plus rien faire, l'éducatrice essaie de le calmer mais cela ne marche pas... La maitresse va vers lui, s'adresse à lui tout en continuant l'histoire elle est accroupie devant lui

Quelles sont tes intentions par rapport à cet élève ?

Noé a commencé à s'agiter au moment où la maison est tombée car il y a un mot qu'il adore c'est le mot « cassée », il s'est mis à le répéter et à s'exciter. Donc je vais vers lui, j'essaie de maintenir mon exigence, de ne pas faire attention à son comportement, je maintiens mes consignes car je me dis que s'il arrive à faire quelque chose « *toucher menton* » j'ai des chances pour qu'il entre à nouveau dans l'activité. Je ne fais pas attention à son comportement, je continue ma séance, mon but est de le remobiliser. Je n'attache pas d'importance à son comportement que j'essaie de canaliser et surtout je ne lui dis pas « *arrête de faire cela ...* » car sinon là je suis sûre de le perdre et alors de le sortir de l'activité.

ARRET Film : maison en bois, tape, souffle / La maitresse félicite certains élèves (dont Noé)

Là il y un élève qui te dit « sortez petits cochons » (phrase non dans le contexte)

Parce qu'il répète, il se forme un stock de phrases (comme dans une langue étrangère : apprendre un stock de phrases toutes faites) et lui il est entrain de l'apprendre et pour cela il répète il a besoin de répéter.

ARRET Film : pareil maison en brique - Bravo à Noé - Souffle- sollicite les élèves

Sollicitation permanente de chacun et d'une récompense, si je vois qu'il y en a un qui a réussi il faut que je lui montre que je l'ai vu et que je le félicite

C'est une intention que tu as eue pour Noé ?

Oui, parce qu'il a bien tapé sur ses jambes, là ça lui demande beaucoup, je vois qu'il est fatigué, c'est vrai que c'est pour ça aussi que je me baisse car il faut que je le raccroche, il y a la tête qui bouge, je les appelle par leur prénom, mais il faut aussi physiquement s'approcher, les toucher, leur bousculer la jambe

ARRET Film : changement important d'intonation - Lenny dit « hi hi hi » / La maitresse les sollicite les uns après les autres sur le « hi hi hi » et les félicite

On voit une des postures les plus courantes de ma maitresse « à quatre pattes » et par terre » (rire). Ils comprennent qu'il y a une tension avec mon changement d'intonation et ils attendent, ils sont très attentifs Ils ressentent un certain suspens et ils attendent le « hi hi hi » Lenny (c'est rare) a son menton levé et me regarde, il n'est pas tête baissée. C'est génial de trouver des choses comme ça, car on sait que c'est renforçant et du coup pour Lenny qui aura du mal à répéter certains sons ou mots qui ne veulent rien dire pour lui, il répètera « hi hi hi » On voit qu'il y arrive, qu'il fait un effort mais qu'il ne se rend pas compte qu'il fait un effort.

ARRET Film : chanson de la fin de l'histoire / L'histoire est finie, l'enseignante fait le signe « c'est fini »

On est sur la fin, c'est une notion importante, je fais le signe, les élèves le connaissent on l'utilise souvent à l'UEM.

On a l'impression qu'avec eux faire du collectif c'est individualiser ?

C'est complètement ça, en plus ils sont tous différents, on a les objectifs de chacun en tête donc il faut pouvoir comme par exemple la consigne « tu attends » tout à l'heure, s'en saisir quand cela arrive. Ils ont des troubles différents, on est obligé de faire attention à chacun en permanence, de leur donner de l'attention, de les valoriser, de les féliciter. C'est là que je vois qu'en inclusion c'est compliqué pour l'enseignant ordinaire car on donne une consigne à un groupe et on ne sollicite par chaque élève en permanence pareil pour valoriser ses productions.

Cela veut dire aussi que tout le temps, tu mènes ta séance et que tu as un autre œil qui les observe tous ?

Oui ! (rire) c'est vraiment ça, c'est pour ça que je suis à 4 pattes, j'essaie d'être proche et qu'ils soient proches de moi (ne pas les écarter trop), avoir cette proximité, on peut pas être statique. En tous cas la sollicitation qu'avec la tête cela ne suffit pas, pour la sollicitation besoin du physique et puis il faut pouvoir à tout instant les guider donc on est à l'affut tout le temps

A l'affût oui c'est le bon mot on a l'impression que tu es là à l'affut tout le temps de toute leur réaction où dans l'anticipation

C'est ça c'est permanent toujours à l'affut pour les solliciter, pour les récompenses

A l'affut avec pour chacun des objectifs précis (souvent langage, imitation) ...

Oui tout le temps.

VERBATIM : ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION 4 (AC 4)

LA SEANCE OBSERVEE :

Elève : SAMY

C'est un travail à la table en individuel.

Samy est assis à une table, la maitresse en face de lui ...

Il a trois boîtes posées sur sa table, sur chaque boîte est collée une image : il doit trier des images différentes représentant un loup, un cochon et une maison

Il dit « cheval » à la place de dire loup

La maitresse le félicite souvent en disant « champion », l'élève est très réceptif à ces félicitations.

Delphine, je voulais revenir sur cette séance que tu as prévu en parallèle de la lecture de l'histoire des 3 petits cochons, que tu m'expliques pourquoi tu as mis cette activité en place ? et aussi les supports que tu utilises ?

En fait, on fait quand même beaucoup de tri, on est dans des objectifs de catégorisation, en fait l'idée est toujours qu'ils étendent leurs représentations, là c'est celle d'un animal (loup ou cochon) et celle d'une maison parce que souvent ils vont partir et rester sur l'image d'une maison bien précise

Tu veux dire que l'image de maison, si on dit maison ils auront une image très précise de maison ...

Oui mais peut être si on leur montre une autre image de maison pour eux ce ne sera plus une maison. C'est l'idée qu'il généralise aussi cette notion, que ce mot renvoie à différentes représentations. Et on travaille sur l'idée de pouvoir associer par rapport au mot une photo du réel, une image, un dessin, une sorte de pictogramme, une représentation noir et blanc, schématisée pour qu'ils arrivent à cette notion de concept, pour qu'ils arrivent à comprendre ce qu'est une maison, ce qu'est un loup, ce qu'est un cochon. Une maison n'a pas forcément un toit rouge ...

Oui ... Tu multiplies les représentations visuelles ... Pourquoi une telle présentation de l'activité avec 3 petits boîtes pour trier ?

On a toujours cette idée quand même que dans leur tête... Ils se fabriquent des cases, des catégories car ils ont cette pensée ...

Est-ce un étayage pour faire ? Qu'il mette l'image du loup dans la boîte où est collée une image de loup ?

Oui... car cela les aide à associer, à trier visuellement : la boîte représente comme une case dans leur tête ! Après pour Samy, on a un objectif aussi de faire de la dénomination et on voit que le « loup » ne vient pas spontanément. Si moi je lui dis que c'est un loup il peut l'associer à la bonne image mais on voit que là il dit « cheval, chat » ... il dit d'autres mots qu'il connaît mais le mot « loup » ne vient pas. Mais c'est un petit qui n'est pas mauvais en catégorisation car on voit qu'il associe différentes images à un même objet. Des fois, je vais reprendre cette même activité avec des objets en plus, pour être sûre qu'il fasse l'association objet-objet, objet-image, pareil avec la photo, le pictogramme ...

Pour l'aider à généraliser ...

Oui ... pour généraliser, on fait énormément de tri, en fait dès qu'on voit une nouvelle histoire, je cible le vocabulaire qui est lié à l'album ... Et on va faire énormément de tri pour que cette notion soit généralisée.

ARRET Film : Samy continue de faire le tri (images très nombreuses)

Je voulais dire que j'aime bien cette histoire de boîte ouverte car moi j'aime bien qu'il puisse contrôler leur travail aussi et ils en sont capables pour certains de voir qu'ils se trompent et donc ils peuvent rectifier tout de suite ou moi je peux montrer et du coup l'erreur est assez banalisée, ils ont cette chance de pouvoir se corriger. J'ai d'autres boîtes qui sont fermées, et là la correction n'est pas possible.

ARRET Film : l'enseignante aide l'élève pour poser l'image de loup ...

Là j'apporte une guidance verbale pour le mot « loup »

ARRET Film : Elle lui dit aussi « montre moi » avant qu'il pose ...Elle le félicite « tu es un champion » / L'élève est content (expressif) et dit « j'ai gagné une image » (sa récompense).

On voit là que les boîtes l'aident finalement à trouver son mot dans sa tête. Finalement ça l'a aidé, on voit qu'à la fin il dit le mot « loup » un peu plus, mais on voit qu'il a besoin de repasser par « montrer la boîte » finalement l'image... Et là le mot peut « sortir » de sa bouche. Comme s'il n'arrivait pas tout seul, dans sa tête à chercher le mot et que là même la boîte physiquement l'aide et ça permet d'arriver à la dénomination. Je n'utilise pas de consigne verbale.

Au début je montre l'image et je dis « c'est quoi ? », « qu'est-ce que c'est ? » et peu à peu je n'ai plus qu'à lui montrer avec le doigt et c'est l'élève qui dit et donc le but c'est *je montre .. il verbalise ...* et c'est ce que je fais tout le temps, par exemple on sort en récréation ; pour Samy, je vais pointer « le banc » et il dit « banc » soit il le dit seul sinon je lui fournis le modèle verbal. L'idée est qu'on augmente son lexique.

ANNEXE 2

ANALYSE QUALITATIVE DES DONNEES

1-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC1) : page 25

2-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC2) : page 38

3-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC3) : page 47

4-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC4) : page 55

1-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC1) : SEANCE en INDIVIDUEL AVEC UN ELEVE (SOHEL)

	Actions / Actes Situation- contexte Sohel	Actions /Actes Situation- contexte Enseignant	Fonctions exécutives sollicitées : inhibition flexibilité Mémoire de travail / planification	Micro- gestes Posture / Regard	Gestes professionnels Obstacles didactiques professionnels	Premières analyses Premiers liens avec les hypothèses
<p>Delphine, cet entretien d'auto-confrontation porte sur l'observation de la séance que tu mènes avec Sohél. <i>Qu'est-ce que tu peux nous dire sur Sohél, ? Depuis combien de temps est-il scolarisé à l'UEM ?</i> AC1- L1 — Sohél a 3 ans, c'est sa 9^{ème} matinée de scolarisation, il est scolarisé qu'à mi-temps pour l'instant, car c'est la première séparation avec sa maman</p>	<p>Scolarisation 1/2 temps 1^{ère} séparation /maman</p>					
<p>AC1- L2 — Donc les premières séances ont consisté à faire du pairing, les premières séances on a vu qu'il aimait beaucoup le sable ... les transvasements et il n'a fait que ça au début à table ... moi j'ai cherché tout ce qui lui plaisait.</p>	<p>Il aime le sable</p>	<p>Pairing- recherche de plaisir</p>			<p>Obstacle didactique professionnel : le « faire le deuil » momentané de l'apprentissage scolaire</p>	<p>La recherche du plaisir de l'activité et de la stabilisation du comportement priment sur toute proposition</p>

<p>AC1- L3 — Tu vas voir que la première activité c'est quelque chose qu'il aime faire on n'est pas sur un apprentissage. C'est surtout un petit qui ne tient pas assis deux secondes et là on va voir qu'il arrive à tenir 20 minutes. On identifie qu'il a plaisir à venir et qu'il vient volontairement</p>	<p>Instabilité importante</p>	<p>Arrive à un comportement stable de 20 min</p>	<p>Attention</p>		<p>(Se) Stabiliser (l'apaisement)</p>	<p>didactique d'apprentissage</p>
<p>Premières images : AC1- L4 — Là, c'est un endroit préservé (<i>petite table avec aucun stimuli visuel autour</i>) de stimulations. L'idée c'est qu'il ait du plaisir à venir dans ce lieu et du plaisir à venir avec moi</p>		<p>Attirer sa recherche de contact Limiter les stimuli pour attirer l'attention</p>	<p>attention</p>		<p>(se) mettre en scène (Présence)</p>	<p>Créer un environnement propice pour capter l'attention en réduisant les stimuli visuels</p>
<p>ARRET - 1: Activité / boîte à oeufs AC1- L5 — Là, en fait, c'est la boîte à œufs c'est identifié comme quelque chose qu'il aime beaucoup. J'utilise beaucoup les boîtes à œufs de manière générale pour mettre le matériel à manipuler (dans les compartiments de la boîte à œufs) parce qu'ils ont des problèmes pratiques et c'est plus facile de prendre un objet quand il est isolé et puis pour la notion de fin c'est clair il y a 6 œufs à mettre, la tâche est claire il sait quand il a terminé.</p>	<p>Des problèmes pratiques</p>	<p>Fonction d'étayage : Utiliser des objets adaptés</p> <ul style="list-style-type: none"> - au plaisir de l'enfant - à ses possibilités pratiques - à la prise de conscience du temps - à la représentation de la tâche 	<p>Mémoire de travail planification</p>		<p>(se) organiser (ordre) <i>Sécuriser ?</i></p>	<p>Des supports adaptés pour étayer la tâche La planification</p> <p>Saisir le plaisir spontané de l'élève pour installer : de la présence -de l'ordre -du contrôle Dans le but de se rappeler l'action</p>

<p>AC1- L6 — Là je lève l'œuf vers lui pour qu'il l'attrape, pour qu'il soit en interaction avec moi, là j'ai chopé son regard, l'idée c'est qu'il voit que les choses positives qu'il aime, c'est donné par moi, par l'adulte, c'est pas lui tout seul qui fait l'activité c'est moi qui lui apporte quelque chose d'agréable</p>				<p>Micro geste de posture pour choper le regard</p>	<p>(Se) prendre en main (le contrôle)</p>	<p>et à renouveler l'interaction avec l'adulte</p> <p>Sécuriser</p>
<p>Arrêt - 2 : faire bravo AC1- L7 — J'essaie déjà de lui apprendre la consigne verbale réceptive « <i>bravo</i> » donc je lui fais bravo (<i>tape dans les mains</i>) pour que au son de « bravo » il soit capable de taper dans ses mains, là je vois que quand je lui fais « bravo » il ne se passe rien il ne comprend pas donc j'essaie par l'imitation, je frappe dans mes mains, je vois qu'il ne se passe toujours rien et je fais alors le « bravo » (<i>taper dans les mains</i>) en guidance physique.</p>	<p>Problème pour saisir une action verbale ou non verbale montrée (mot-geste)</p>	<p>Associer le mot et le geste (verbal-moteur)</p>		<p>Micro geste de la guidance physique</p>	<p>Décrypter (se mettre en tension) (S)Essayer (se mettre en tension)</p>	<p>« se tenir à l'affût » sur des attendus de comportements prévisibles (non imitation)</p>
<p>Arrêt - 3 : imitation AC1- L8 — Là on voit qu'il commence à gazouiller, on a toujours cette intention de développer le langage verbal et je l'imité, l'imitation c'est deux axes forts car l'imitation c'est un apprentissage pivot, une compétence pivot pour apprendre à apprendre</p>	<p>Mise en jeu d'une écholalie</p>	<p>L'imitation de l'élève par l'enseignant pour apprendre à apprendre (développer l'imitation chez l'élève)</p>		<p>Micro geste : imitation verbale</p>	<p>(s)entraîner (implication)</p>	<p>L'imiter pour qu'il apprenne à imiter Implication physique (rôle inversé)</p>
<p>AC1- L9 — <i>C'est un pré apprentissage ?</i> AC1- L10 — Oui, un pré apprentissage donc comme ce sont des enfants qui ne</p>	<p>L'imitation : une aptitude non</p>				<p>Apprendre (rapport au savoir)</p>	<p>Les compétences pivots – pré-</p>

peuvent pas imiter spontanément on a travaillé à partir des travaux de J. Nadel qui préconise de partir de ce que l'enfant amène donc c'est l'adulte qui imite l'enfant donc c'est pour ça que là il fait les premiers gazouillis, je m'en saisis et je les imite on voit tout de suite qu'il me regarde ça l'interpelle	spontanée chez TSA		Flexibilité Mémoire de travail		Décrypter (se mettre en tension)	apprentissages incontournables Cible permanente chez l'enseignante L'apprentissage de l'imitation
Arrêt- 4 : activité motricité fine AC1- L11 — Là, on est sur une activité de motricité fine mais c'est une activité qu'il aime je n'ai pas de risque encore Donc là en fait je lui propose un autre son pour voir je suis toujours dans l'évaluation pour voir s'il s'en saisit et si il va m'imiter spontanément.	Activité de motricité fine en jeu	« jeu d'affinement » apport de variation sonore	Inhibition flexibilité		Décrypter (se mettre en tension) (Se) stabiliser (l'apaisement)	
Arrêt - 5 : mettre des pièces puzzle emboîtement AC1- L12 — Là on voit qu'il est en difficulté (<i>il n'arrive pas à faire entrer une pièce de puzzle car il faudrait tourner légèrement la main</i>), je ne lui donne aucune consigne verbale, je ne lui ai jamais demandé quelque chose verbalement je pourrais après lui apprendre la consigne « tourne » (<i>consigne, en lien avec l'activité et la difficulté rencontrée par l'élève</i>) comme consigne verbale mais pour l'instant je le fais en guidance physique et prends ses mains et lui montre.	Difficultés motrices	Choix de la guidance physique sur la consigne verbale	La flexibilité Mémoire de travail	Micro geste de la guidance physique	Obstacle didactique professionnel : « faire le deuil » momentané de la consigne verbale	Le primat du sensoriel, du physique, du sensori-moteur sur le verbal Montrer physique (en guidant) pour faire Compense mémoire de travail

<p>Arrêt-6 : BRAVO et renforçateur AC1- L13 — Encore le bravo c'est que je veux qu'il devienne un renforçateur social suffisamment puissant pour que peu à peu il travaille pour l'obtenir c'est pour ça que vous m'entendez toujours dire « <i>oui ! bravo ! champion ..</i> » Donc là c'est le ressort c'est un objet qu'il aime c'est intéressant avec lui, là c'est juste pour faire une petite pause, et pour l'idée que c'est agréable AC1- L14 — <i>Il est content ...</i></p>	<p>La puissance potentielle d'interaction des objets qu'il aime.</p>	<p>Rôle renforçateur du « bravo » / vers les récompenses sociales</p>			<p>Apprendre (le rapport au savoir) Valoriser les réussites-encourager</p>	<p>Le bravo : premier renforçateur social Objectif : interaction</p>
<p>AC1- L15 — On est sur les premiers temps (de scolarisation) c'est le plaisir qui est recherché. Là on est sur l'apprentissage de la consigne « tu donnes » première consigne qu'on leur apprend, là pareil il a été interpellé, il ne comprend pas donc j'ai pris ses mains et j'ai dit « <i>tu donnes</i> » Aujourd'hui (3 mois après) il sait faire bravo et quand je lui dis « tu donnes » ... « il donne »</p>		<p>La recherche première du plaisir de l'élève Apprentissage de consignes Premiers acquis (consignes)</p>	<p>Mémoire de travail</p>	<p>Micro geste de guidance physique</p>	<p>Apprendre (le rapport au savoir) Plaisir d'apprendre</p>	
<p>ARRET- 7 : activité perles AC1- L16 — Donc là à nouveau une activité de motricité fine, il est assez performant ... on continue à l'entraîner, c'est une activité qu'il aime et on est sur des fils rigides (pour enfiler les perles) il n'y a que 4 perles, il n'y en a pas beaucoup L'idée ce serait après de le rendre plus autonome et de mettre les perles dans une</p>	<p>Sohel performe dans une cativité motrice fine avec peu de perles</p>	<p>Comment faire évoluer l'habileté ? En faisant évoluer le matériel ...</p>	<p>Inhibition planification</p>		<p>Obstacle didactique professionnel : « faire le deuil » momentané de la progression spécifique d'une capacité</p>	<p>Stabiliser l'interaction d'échange avant de s'engager dans la complexité d'apprentissage spécifiques Se fixer des micro – objectifs d'apprentissage</p>

<p>boite pour qu'il les prenne mais là pour l'instant je recherche l'interaction avec lui donc je préfère que ce soit moi qui donne</p>					<p>(Se) Mettre en scène (Présence) Se) Prendre en main (le Contrôle) (Se) Stabiliser</p>	
<p>ARRET- 8 ECHANGE AC1- L17 — C'est peut-être étonnant de voir un enfant avec autisme qui est capable de regarder ... on voit vraiment quand il y a un échange AC1- L18 — <i>il y a déjà de la complicité</i> ... AC1- L19 — C'est quand même le plus important</p>	<p>Un enfant autiste peut regarder (et échanger avec le regard)</p>	<p>La saisie de l'échange</p>			<p>Décrypter ,</p>	<p>L'interaction est centrale : important de ne pas manquer l'interaction</p>
<p>ARRET- 9 ACTIVITE TRI DE COULEURS AC1- L20 — Là on rentre dans les premiers apprentissages, le tri de couleurs donc c'est vrai que les petites voitures sont toujours quelque chose qui les attirent toujours plus attirant avec un matériel qui les attire pour faire un tri de couleur ...</p>	<p>Le matériel attractif Objet renforçant</p>	<p>Premiers apprentissages : tri de couleurs</p>			<p>Apprendre (le rapport au savoir)</p>	<p>Tri de couleurs : premiers apprentissages Importance de l'objet (attractif) pour aider l'enfant à accepter et entrer dans l'activité (et attention)</p>

<p>ARRET-10 : ERREUR AC1- L21 — Là c'est vrai que par rapport à d'autres enfants pour certains l'apprentissage sans erreur est super important parce qu'ils apprennent vraiment par association. S'ils font la mauvaise association ils vont apprendre cette mauvaise association AC1- L22 — Moi je teste quand même toujours je regarde s'il est capable d'accepter de se tromper et de se corriger et est- ce qu'il supporte l'erreur parce que des enfants à qui on a jamais appris à se tromper ça fait qu'en primaire et plus tard il ne supporte pas donc c'est important. On voit que ce petit est capable de se corriger.</p>	<p>Sohel est capable de se corriger</p>	<p>Le rapport à l'erreur et les conséquences sur les apprentissages (présents et futurs) Peuvent-ils apprendre sans erreur ? Sont-ils capables d'apprendre sans erreur ?</p>	<p>Flexibilité mentale</p>		<p>Apprendre (le rapport au savoir)</p>	<p>L'apprentissage par association concrète, par codage physique et non par inférence symbolique Place de l'erreur : dans les apprentissages présente et futurs</p>
<p>ARRET-11 : JEU REGARD et JETON AC1- L23 — Je joue avec lui pour qu'il attrape le jeton, je veux qu'il suive par son regard le jeton dans les compétences « suivre un objet en déplacement du regard » ... les habituer à ce que leurs yeux car ils ont tendance à se focaliser sur un objet, à ne pas balayer les choses du regard</p>	<p>Difficile de suivre avec son regard un objet qui se déplace</p>	<p>Habilité visuelle (empan)</p>			<p>(s) entraîner (se) mettre en scène (se) prendre en main (contrôle)</p>	<p>Le jeu pour travailler le déplacement du regard</p>
<p>AC1- L24 — Oui j'ai oublié de dire c'est qu'il n'y a pas de consigne verbale...C'est avec l'activité .. que les enfants comprennent.</p>		<p>L'activité guide l'élève : pas besoin de consigne verbale)</p>	<p>Mémoire de travail</p>		<p>Obstacle didactique professionnel : « faire le deuil »</p>	<p>L'activité guide l'élève- palliant à la consigne verbale</p>

<p>AC1- L25 — Quand c'est quelque chose de nouveau je vais le montrer, d'abord je le fais pour que l'enfant le voit, mais je ne vais pas parler expliquer ce qu'il faut faire à l'oral Puis après, je vais le faire en guidance totale prendre leur main et le faire avec eux, mais il n'y a pas de consigne verbale elle ne servirait à rien.</p>		<p>Pour toute activité nouvelle : d'abord montrer puis l'enfant fait en guidance totale</p>	<p>Mémoire de travail Planification Flexibilité</p>	<p>Micro geste de la guidance physique</p>	<p>momentané de la consigne verbale (s) impliquer (s) organiser (se) mettre en scène</p>	<p>Pour tout nouvel apprentissage L'enseignant montre puis guidance physique totale</p>
<p>AC1- L26 — <i>Après c'est l'activité par elle-même qui est visuelle pour eux pour comprendre ce qu'ils doivent faire</i> AC1- L27 — C'est pour ça que c'est important pour eux l'idée de structurer l'apprentissage et que la consigne parle d'elle-même par le matériel AC1- L28 — <i>Consigne intuitive ...</i></p>		<p>Utiliser le matériel pour structurer l'apprentissage Rendre visuelle la consigne</p>	<p>Mémoire de travail Planification Flexibilité</p>			<p>Structurer l'apprentissage Le matériel pour pallier la consigne Rendre visuelle la consigne</p>
<p>AC1- L29 — Là on voit qu'il s'impatiente .. c'est un petit ... il faut que ça s'enchaîne rapidement , peut pas y avoir de temps d'arrêt pour l'instant, il faut le nourrir lui apporter vite la suite car sinon il peut se lever et partir</p>	<p>Il s'impatience, ne supporte pas l'attente entre deux activités</p>	<p>Capter son attention : organiser une succession d'activité sans temps d'arrêt</p>	<p>Inhibition</p>		<p>Décrypter (se) stabiliser (l'apaisement) (s) organiser Prise en main (contrôle)</p>	<p>Prendre en compte sa capacité limitée d'attention soutenue Agir (pas d'arrêt) pour ne pas le perdre !</p>
<p>ARRET : TRI de COULEURS LE LOUP AC1- L29 — Là c'est encore une activité de tri de couleurs... là ... c'est le loup car en album on fait les 3 petits cochons Donc le loup il l'a en déjà entendu parlé... il l'a vu en objet et en image</p>	<p>Tri des images de loup de différentes couleurs</p>	<p>Diversifier le tri de couleurs à partir d'autres images (le loup) pour évaluer une compétence</p>	<p>Flexibilité</p>		<p>Apprendre (le rapport au savoir)</p>	<p>Evaluer une compétence : varier le matériel : le support</p>

Donc ici dans la compétence tri de couleur j'essaie de la voir avec plusieurs matériels pour être sûre que c'est la compétence qui est acquise						
<p>AC1- L30 — <i>Cela veut dire aussi que là dans ton activité il y a aussi les loups dans plusieurs couleurs ?</i></p> <p>AC1- L31 — Oui il y a des petites étiquettes qu'il va replacer au début deux couleurs différentes après on passera à 4 couleurs même compétence que l'activité d'avant mais avec un support différent car comme ils ont des soucis de généralisation on est jamais sûr finalement que si on l'entraîne sur une activité que ce ne soit pas l'activité qui soit acquise et non la compétence</p>		Des difficultés pour généraliser Si l'activité est acquise ... la compétence est-elle acquise ?			Apprendre (le rapport au savoir)	Evaluer une compétence : besoin de varier supports et activités
<p>ARRET ERREUR- se corrige</p> <p>AC1- L32 — Il se trompe et se corrige</p>	Sohel se trompe et se corrige		flexibilité			
<p>AC1- L33 — Donc là ... je vois qu'il baille qu'il commence à fatiguer que ça a bien mobilisé son énergie donc je me dis il faut lui faire faire plus facile et on va faire une pause avec le ressort pour un petit moment agréable</p> <p>Donc là ... j'ai vu que je risquais de le perdre et si je le perds ça veut dire trouble du comportement et qu'on va essayer de tout faire , on est dans l'anticipation du trouble du comportement</p>	Sohel est fatigué, il s'est bien mobilisé cognitivement	L'élève est fatigué : il a besoin de se reposer cognitivement (activité proposée moins difficile et temps de pause avec le renforçateur)			<p>Décrypter (se mettre en tension)</p> <p>(se) Stabiliser (l'apaisement)</p> <p>(s) organiser (ordre)</p> <p>(se) mettre en scène (présence)</p>	Observer pour Adapter et réajuster l'activité cognitive à la fatigue de l'enfant Les premiers signes à saisir pour anticiper les problèmes de comportement Réintroduire du plaisir pour

						couper les prémices d'un trouble du comportement
<p>AC1- L31 — <i>Donc dans la préoccupation, tu crains le TC ... donc la perte de l'attention et donc tu mets vite le renforçateur ... le ressort</i></p> <p>AC1- L32 — Oui ... et je remets l'activité plaisante pour lui, vu qu'il aime bien mettre les choses dedans, je lui sors une activité qu'il aime</p>	Il se remobilise avec une activité qu'il aime bien	Le renforçateur pour détourner l'élève d'une perte d'attention / d'un trouble de comportement Anticiper le TC L'activité qu'il aime pour le remettre dans l'activité			(Se) Stabiliser (l'apaisement) (s) organiser (l'ordre) (se) mettre en scène (Présence)	Le renforçateur et l'activité plaisante pour recentrer l'enfant sur l'activité, Le recentrer par le plaisir
<p>AC1- L33 — <i>Et tu l'enrôles à nouveau ?</i></p> <p>AC1- L34 — Oui et une activité qui ne va pas lui demander trop d'efforts cognitifs</p>		Une activité « facile » peu d'efforts cognitifs pour le recentrer en douceur		Inhibition flexibilité	(Se) Stabiliser (l'apaisement) (s) organiser (Ordre) (se) mettre en scène (Présence)	Le recentrer avec une activité qu'il sait faire ou peu d'efforts cognitifs
<p>ARRET</p> <p>AC1- L35 — Là ... Sohel ne veut pas donner le ressort, mais je peux pas ... Il faut que je maintienne mon exigence et que je le remette dans l'activité donc je le fais par guidance physique</p>	Sohel veut garder son renforçateur, il ne veut pas se remettre au travail	Maintenir son exigence (la remise en activité) en utilisant la guidance physique.	inhibition	Micro geste de la guidance physique	(se) Stabiliser (l'apaisement) (Se) Prendre en main (Contrôle)	La guidance physique pour maintenir son exigence, maintien dans l'activité

<p>ARRET Activité AC1- L36 — Donc c'est des enfants qui ont du mal à se concentrer qui touchent beaucoup des stimuli ... pas d'inhibition cognitive on dit qu'il se précipite donc c'est pour ça qu'en début il y a de petits scratches on essaie toujours d'isoler qu'il puisse prendre avec la pince (des doigts) un objet à la fois et qu'il attende un petit peu</p>	<p>Les enfants TSA ont du mal à se concentrer car touchent, se précipitent, pas d'inhibition cognitive</p>	<p>Adapter le matériel pour faciliter la concentration</p>	<p>Inhibition</p>		<p>(se) mettre en scène (présence) (s)organiser (Ordre)</p>	<p>Le matériel adapté pour l'aider à rester concentré</p>
<p>AC1- L37 — Là j'ai tout de suite sorti l'activité suivante c'est un petit vraiment en 1 seconde il peut nous échapper</p>	<p>Il s'échappe très vite si il y a un temps d'arrêt même 1 seconde entre deux activité</p>	<p>Enchaîner très vite pour ne pas qu'il s'échappe</p>			<p>Décrypter (se mettre en tension) (se) Stabiliser (l'apaisement) (se) Prendre en main (Contrôle)</p>	<p>Ne pas laisser de laps de temps entre deux activité (enchaîner les activités) Etre à l'affut, Etre rapide</p>
<p>ARRET interactions AC1- L38 — et des fois il faut prendre le temps là il m'offre un « himm » on est obligé de prendre ce temps-là, qui est plus important que tout apprentissage, pour sa vie future être en interaction avec quelqu'un c'est le plus important</p>	<p>Echange une vocalise avec l'enseignante</p>	<p>Saisit ce moment très important d'interaction initiée par l'enfant</p>			<p>Décrypter (se mettre en tension) (Se) Lier (Le Lien)</p>	<p>Privilégier toujours l'interaction (surtout quand elle est initiée par l'enfant)</p>
<p>ARRET DIFFICULTE DEMANDE D'AIDE AC1- L39 — Là on a vu il était en difficulté, il a approché la main vers moi... il voulait m'attraper la main</p>	<p>Sohel est en difficulté, il est sur le point de demande de l'aide (avec un signe)</p>	<p>Enseigner très vite la demande d'aide, ceci en situation où l'enfant a besoin d'aide</p>	<p>Planification Flexibilité Mémoire de travail</p>	<p>Micro geste de la guidance Utiliser un signe</p>	<p>Apprendre (rapport au savoir)</p>	<p>Apprendre à l'élève à demander de l'aide pour lui permettre d'exprimer et de</p>

<p>vais la réduire soit faire avec lui en guidance Mais bon là je ne me suis pas énervée j'ai ramassé j'ai pas tenu compte de son comportement, j'ai maintenu l'exigence avec une guidance et on voit qu'à la fin il y arrive tout seul par contre j'ai sorti le ressort pour qu'il comprenne que quand il fait le travail après il a le renforçateur.</p>					<p>Obstacle didactique : oublier son objectif d'apprentissage pour se centrer sur le comportement</p>	<p>Le renforçateur (objet) pour aider l'élève à accepter une activité qu'il ne veut pas faire.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------

2-ENTRETIEN d'AUTO-CONFRONTATION (AC2) : REGROUPEMENT 1 - SEANCE 3 « Les trois petits cochons »

	Actions / Actes Situation-contexte	Actions /Actes Situation- contexte Enseignant	Fonctions exécutives sollicitées : inhibition flexibilité Mémoire de travail / planification	Micro-gestes Posture / Regard	Gestes professionnels Obstacles didactiques professionnels	Premières analyses Premiers liens avec les hypothèses
<p><i>Delphine nous allons t'observer et faire un entretien d'auto-confrontation sur une séance de regroupement à l'UEM.</i></p> <p><i>Je souhaite en premier lieu te demander tes enjeux à travers la mise en place de ce regroupement ?</i></p> <p>AC2- L1 — Nous à l'UEM, on a essayé de construire un emploi du temps qui est celui d'une école maternelle donc avec des temps de regroupement ...</p> <p>AC2- L2 — c'est fondamental aussi l'idée du travail de groupe ... on fait aussi du travail de groupe à l'UE et pas que de l'individuel parce que ce qui nous importe le plus c'est l'interaction avec les autres ;</p> <p>AC2- L3 — l'imitation est un enjeu fort aussi. Je vais me servir de ces temps de regroupement pour travailler</p>		<p>Le regroupement Etre ensemble pour interaction avec les autres</p> <p>L'imitation et acquisition du langage oral au centre de tous les apprentissages Pour travailler le réceptif : image- mot</p>	<p>Mémoire de travail</p>		<p>Apprendre (rapport au savoir)</p>	<p>Le travail de groupe (regroupement) pour permettre les interactions</p> <p>Imitation : compétence pivot Langage oral au centre des apprentissages</p>

l'imitation et pour travailler l'acquisition du langage oral (même si c'est le réceptif), de comprendre les mots, de les associer à des images à des objets et puis aussi l'accès à la culture commune, la littérature enfantine le droit à cet accès pour ces enfants (à la littérature)		La culture commune : enjeu fort				Langage réceptif : associer mot à l'image ou objets pour assurer la compréhension
<p>AC2- L4 — <i>A travers ces regroupements dans l'UEM, est ce que ton intention est aussi de les préparer à un regroupement dans une classe ordinaire de l'école maternelle ?</i></p> <p>AC2- L5 — Oui... on peut avoir des enfants inclus sur des temps de regroupement dans une classe ordinaire, c'est souvent difficile car il peut être assez long, c'est en collectif, avec du bruit, de l'agitation et cela entraînent pour eux des problèmes d'attention. Pour eux, c'est compliqué de rester attentifs, surtout pendant des temps où il y a énormément de verbal, un flot de paroles qu'ils ne comprennent pas. L'idée c'est de travailler des choses avant comme un album et que celui-ci soit repris dans une classe ordinaire pour les amener plus facilement sur ces temps-là.</p>	Difficultés pour supporter (rester attentif) le regroupement en classe de maternelle ordinaire : collectif-bruit- agitation- beaucoup de verbal ...	Enjeux de l'école inclusive pour l'enseignante L'UEM est un dispositif d'inclusion : elle prépare les élèves à la classe ordinaire Anticiper pour favoriser la compréhension et l'attention			Intervenir (Dialogue)	Adapter l'environnement sonore et limiter flux verbal pour faciliter l'attention
AC2- L6 — <i>Tu vas nous présenter une séance sur l'histoire des Trois</i>						Pour la lecture d'une histoire :

<p><i>petits cochons, comment l'as-tu construite ?</i></p> <p>AC2- L7 — En fait je choisis un livre par période (pour 6 semaines) donc j'ai toujours dans la tête que si je présente un livre d'emblée tout de suite ... je ne sais pas sur quoi ils vont porter leur attention, au niveau même de la prise d'indices de l'images, donc je ne sais si en fait quand je vais parler des 3 petits cochons, je ne sais pas si dans l'image ils vont regarder les 3 petits cochons. Ensuite je vais les familiariser sur le fait qu'ils puissent identifier les unités verbales, des mots, phrases, et les associer à la bonne image ou à la bonne représentation pour qu'ils acquièrent une compréhension du langage verbal. Donc souvent dans les livres (à part les livres plus simples qui ont souvent une séquence répétitive) quand on est sur des contes, il y a énormément d'informations peut être superflues et du coup il est rare que je leur lise l'histoire, le texte du livre, car trop de verbal trop de phrases complexes donc souvent je raconte l'histoire avec mes propres phrases avec l'idée que ces phrases soient associées à divers supports</p>	<p>Découverte d'une histoire en regroupement avec étapes L'attention peut se porter sur des détails et ralentir la prise d'indices favorisant la compréhension de l'histoire à partir de l'image</p> <p>Difficultés pour comprendre une lecture d'album, trop d'informations trop de verbal, trop long</p>	<p>La lecture de l'histoire en regroupement Adaptation de la lecture pour aider à la compréhension et à l'accessibilité Délimiter le support sur lequel doit porter leur attention visuelle</p>	<p>Mémoire de travail Planification flexibilité</p>		<p>(S') Organiser (ordre)</p> <p>(Se) Prendre en main</p> <p>Apprendre (rapport au savoir)</p> <p>S') Adapter (improvisation)</p> <p>Obstacle didactique professionnel : le « faire le deuil » momentané d'une lecture d'album (commencer par raconter)</p>	<p>Accessibilité :</p> <p>Délimiter le champ visuel de la prise d'indices</p> <p>L'objet avant l'image</p>
<p>AC2- L6 — <i>Tu vas toujours raconter l'histoire avec les mêmes phrases ?</i></p>		<p>Accompagner pas à pas leur</p>			<p>(Se) prendre en main (Contrôle)</p>	<p>Accompagnement très guidée pour</p>

<p>AC2- L7 — Oui ! toujours pour qu'ils fassent une bonne association et que je puisse maitriser l'association qu'ils font.</p>		<p>compréhension (association mot-objet-image)</p>			<p>Apprendre (Le Rapport au savoir)</p>	<p>construire la compréhension mot –objet-image</p>
<p>AC2- L8 — <i>Et donc là pour cette histoire, combien d'étapes as-tu prévu et lesquelles ?</i></p> <p>AC2- L9 — Là pour les Trois petits cochons je suis partie d'abord avec des objets, j'ai fabriqué des petites maisons avec de la vraie paille, du vrai bois ... et des petits cochons et le loup en objets.</p> <p>Parce que tout ce qui accès à l'image n'est pas évidente pour tous donc c'est vrai que quand on parle de paille c'est compliqué en image, pareil pour bois, maison ...</p> <p>Ensuite je passe par des images du livre que j'ai sélectionné (pas toutes) et qui seront apportées une par une, là aussi pour qu'ils associent la bonne image à la bonne phrase,</p> <p>AC2- L10 — Et aussi qu'ils ne puissent pas décrocher il y a toujours l'idée de manipuler car je me dis que pour capter leur attention il faut que le regroupement soit moins statique, qu'ils puissent se déplacer et être actifs. Je pense que pour les mobiliser pour les capter c'est plus facile avec la</p>	<p>Pour comprendre une histoire racontée : ils ont besoin d'abord de voir les objets (l'accès à l'image n'est pas évidente pour tous)</p> <p>Ils ont besoin de bouger, de se déplacer pour continuer à être attentif</p>	<p>Les étapes : pour les amener à la compréhension d'une histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> -Des objets - des images du livre (une par une) <p>sélectionnées</p> <p>Favoriser le mouvement pour les aider à rester concentré</p> <p>Ne pas les laisser statique</p>	<p>Mémoire de travail</p> <p>Planification</p> <p>Flexibilité</p>		<p>Apprendre (Rapport au savoir)</p> <p>(S') Organiser (Ordre)</p> <p>(Se) Mettre en scène (présence)</p> <p>(S') Adapter (Improvisation)</p> <p>(Se) Lier (Le Lien)</p>	<p>Définir des étapes intermédiaires (micro-objectifs) pour leur permettre d'accéder à la compréhension de l'histoire</p> <p>Objet-image = des supports au langage oral</p> <p>Le livre arrive à la fin</p>

<p>consigne de se déplacer, de venir coller l'image, montrer quelque chose AC2- L11 — Et ensuite je peux passer au livre mais là aussi je reste avec les mêmes phrases racontées. (les mêmes depuis le début)</p>		<p>Quand tout ce pré-travail est fait : raconter l'histoire à partir du livre</p>				
<p>Film : l'enseignante pose les 3 petits cochons (objets) , 1, 2 , 3 et sort une maison après l'autre la maison avec de la paille, elle fait toucher à chaque élève la paille (ceux qui veulent) elle est accroupie à leur hauteur pour leur faire toucher la maison de paille AC2- L12 — Là on les voit ... je suis à la fois sur consigne « tu touches » pour comprendre qu'ils peuvent porter leurs mains pour toucher. AC2- 13 — Pour Noé j'entends « non » , je respecte car on est en train d'apprendre le « non » avec lui donc ce qui est important c'est qu'au moment où il le dit j'entends son « non » et je le respecte (car il est entrain de l'apprendre- à exprimer) .</p>	<p>Noé ne veut pas toucher : il arrive à l'exprimer il dit « non »</p>	<p>Comprendre la consigne L'enseignante se saisit du « non » de Noé (de cette expression) car il est en train d'apprendre à dire « non » donc l'enseignante lui montre qu'elle a bien compris et respecte son choix.</p>			<p>Décrypter (se mettre en tension)</p>	<p>Etre à l'affut et se saisir de tout évènement qui pourra être propice à un apprentissage (en situation)</p>
<p>Film : la maitresse demande à un enfant de venir mettre le petit cochon dans sa maison (il doit ouvrir la porte de la maison)</p>						<p>Le langage oral au centre de tout apprentissage</p>

<p>AC2- L14 — <i>Là ... avec cet élève en particulier quelle est ton intention ?</i></p> <p>AC2- L15 — J'essaie de le mobiliser il est entré dans le langage en fin d'année dernière donc là je travaille la dénomination, on le recherche tout le temps (comme un tout petit) ... là ce qui est génial c'est qu'à un moment on voit qu'il fait un pointage, il montre le bois et me dit « bois » (comme un tout petit le ferait avec un imagier)</p> <p>AC2- L16 — Là en plus c'est l'idée de le mobiliser qu'il soit actif, qu'il vienne et déplace le petit cochon et qu'il comprenne toujours en verbal (ouvre la porte)</p>	<p>Le pointage de l'objet est une acquisition qui permet de dénommer ensuite verbalement l'objet</p> <p>Il agit en suivant le verbal Lien verbal- action</p>	<p>Le langage oral (dénommer) est au centre des apprentissages Repérer le pointage l'objet (première étape vers la communication verbale) Mobiliser l'enfant en le rendant actif (faire le geste pour comprendre)</p>	<p>Mémoire de travail planification</p>		<p>(Se) Mettre en scène</p> <p>Décrypter (se mettre en tension)</p> <p>Apprendre (Le rapport au savoir)</p>	<p>L'importance du pointage Le corps, l'agir pour comprendre les mots et l'histoire</p>
<p>Film : Lenny (très agité) vient mettre le cochon dans la maison</p> <p>AC2- L17 — <i>Et là ?</i></p> <p>AC2- L18 — Là c'est un petit qui fait pas forcément du flapping mais en tout cas il fait beaucoup de gestes pour s'auto-stimulé, pas mal dans la recherche de stimulations sensorielles donc c'est pareil je veux couper ...</p> <p>AC2- L19 — <i>Ses agitations ?</i></p> <p>AC2- L20 — Oui ! ces agitations et le remobiliser vers nous. On voit qu'il a mis un peu de temps mais il a pu se lever et venir donc ça montre que ce n'est pas parce qu'ils ont certaines</p>	<p>Un enfant fait de nombreux mouvements d'auto-stimulations sensorielles</p> <p>Le remettre dans l'activité en le sollicitant lui permet d'arrêter les</p>	<p>L'enseignante veut arrêter les mouvements d'auto-stimulations sensorielles de l'enfant pour le remobiliser avec le groupe : pour cela elle le sollicite et lui demande de se</p>			<p>Décrypter (se mettre en tension) (se)stabiliser(apaisement)</p> <p>(S') Adapter) (improvisation)</p> <p>(Se) Lier (Le Lien)</p>	<p>A l'affut des comportements inappropriés l'enseignante le met en action, dans l'activité pour le remobiliser et lui permettre de stopper ses stimulations sensorielles</p>

agitations comme ça avec des gestes ... qu'ils ne sont pas avec nous	stimulations sensorielles	lever et de venir mettre le petit cochon dans la maison				
Film : le loup qui arrive il veut manger les petits cochons, le loup frappe ... Les enfants tapent les mains sur les jambes Le loup souffle L'enseignante les fait souffler AC2- L21 — <i>Qu'est- ce qui se passe ?</i> AC2- L22 — J'essaie toujours dans cette recherche de les mobiliser par rapport à leur problème d'attention et aussi toujours car je cherche l'imitation motrice (là taper sur les jambes avec ses mains, souffler)	Taper sur leurs jambes, souffler pour imiter le loup leur permet de rester attentifs	Soutenir l'attention des enfants en passant par les gestes (taper sur les jambes, souffler)			(Se) Mettre en scène (Présence) (S') Organiser (Ordre) (Se) Lier (Le lien)	Soutenir l'attention en les faisant participer par les gestes moteurs
Film : Noé pleure AC2- L23 — <i>Et là ... ?</i> AC2- L24 — Là ... je vois qu'ils s'agitent tous, Noé s'agite pleure, il veut sa maman (il l'a dit à l'éducatrice) donc là je sais qu'il faut que je me rapproche d'eux physiquement que le contact souvent avec moi les apaise, ils sont en recherche d'attention individuelle donc parfois, des fois, juste le fait de pouvoir poser ma main, ils savent que je suis présente et je vais pouvoir aussi me baisser pour capter leur attention.	Les enfants sont fatigués, ils n'arrivent plus à supporter le regroupement Noé pleure il veut sa maman	L'enseignante va se rapprocher d'eux, essayer de les raccrocher Elle essaie de les apaiser par sa présence physique, ses gestes physiques Se mettre à leur hauteur pour capter leur attention		Micro geste Rapprochement physique – contact avec la main – pose la main Se baisser à la hauteur de l'enfant	(Se) Lier (Le lien) Décrypter (se mettre en tension) (se) stabiliser (apaisement) (Se) Prendre en main(contrôle)	Pour apaiser l'enfant : entrer dans sa sphère intime ? se rapprocher physiquement et entrer en contact physique Se mettre à leur hauteur pour capter leur attention

<p>Film : la maîtresse essaie que : les enfants tapent sur leurs jambes avec leurs mains et soufflent comme le loup La maitresse est accroupie, très près d'eux AC2- L25 — <i>Alors ?</i> AC2- L26 — On voit plus d'agitations, la sollicitation pour le groupe ne suffit pas, ils ont besoin de sollicitation individuelle, ils ne comprennent pas que cela s'adresse à eux et puis parce qu'ils n'ont pas l'imitation spontanée. Donc si on les sollicite même si on est en groupe cela passe par une sollicitation individuelle, pour les recentrer, et aussi par une guidance physique pour faire les gestes avec eux (taper sur ses jambes avec ses mains) vraiment besoin d'une sollicitation individuelle <i>sinon ils nous échappent</i>.</p>	<p>Les enfants continuent à s'agiter malgré le rapprochement physique de la maitresse vers le groupe</p>	<p>Les solliciter individuellement même sur une activité de groupe Pour pas qu'ils nous échappent</p>		<p>Micro geste de la guidance physique (fait les gestes avec eux)</p>	<p>(Se) Lier Le Lien) (Se) Prendre en main (contrôle) Décrypter (se mettre en tension)) (Se) Stabiliser (l'apaisement</p>	<p>En regroupement : la sollicitation individuelle est incontournable</p>
<p>Film : le loup monte par la cheminée et tombe dans la soupe La maîtresse fait « HI ..HI ...HI ... » de manière très accentuée et leur demandent de répéter AC2- L27 — Tu vois si je reste assise sur ma chaise c'est compliqué car tu vois ils ne lèvent pas la tête pour me regarder et c'est pour ça que par moment il faut être près d'eux,</p>		<p>Se baisser, être proche d'eux</p>		<p>Micro geste : être baissé près d'eux</p>	<p>(Se) Lier (le Lien)</p>	<p>Micro-gestes Se baisser à leur niveau pour capter leur attention (sphère intime)</p>

<p>vraiment se baisser pour être au niveau de leur tête pour les solliciter, pour les capter sinon ça va pas marcher.</p> <p>AC2- L28 — Par contre on voit là où ils sont très réceptifs c'est aux intonations, aux changements de voix, on voit qu'ils comprennent qu'il va se passer quelque chose, la voix monte ... et là on capte beaucoup leur attention.</p> <p>AC2- L29 — J'ai remarqué qu'ils étaient très réceptifs aux changements de voix et au bruit comme le petit « HI ! HI ! HI ! » ils l'attendent ... si ils aiment quelque chose forcément ils le répèteront plus facilement</p> <p>Tous arrivent à le faire après le « hi hi hi » ils attendent ce moment</p> <p>Comme quand j'avais fait l'album Boucle d'Or c'est le « beurk » ... toute l'histoire a marché à cause du « beurk » ... vraiment ils l'attendaient et ça les faisaient rire et voilà on pouvait capter leur attention</p> <p>Depuis que j'ai compris cela dans chacune de mes histoires j'essaie de sur jouer et de varier ma voix.</p> <p>FILM : L'histoire est finie : la maitresse fait le geste « c'est fini »</p>	<p>Très réceptifs aux intonations de voix ... ils comprennent qu'ils va se passer quelque chose dans l'histoire</p> <p>Ils sont réceptifs aux onomatopées</p> <p>Ils aiment ce son donc ils vont chercher à le reproduire (imitation)</p> <p>Ils ont associé le son à un passage de l'histoire (suspens)</p>	<p>physiquement pour les capter</p> <p>Utiliser l'intonation de la voix, les petits bruits (onomatopées) pour comprendre les moments importants de l'histoire, les repérer .. moment de suspens il va se passer quelque chose</p>	<p>Mémoire de travail</p>	<p>Micro geste : intonation de la voix sur jouer et varier le ton et le timbre)</p>	<p>Décrypter (se mettre en tension)</p> <p>(S') Adapter (improvisation)</p> <p>(Se) Stabiliser (L'apaisement)</p> <p>Se) Lier (le Lien)</p> <p>(Se) Mettre en scène (Présence)</p> <p>Apprendre (Rapport au savoir)</p>	<p>importance de la posture physique</p> <p>Micro-gestes</p> <p>L'intonation de la voix pour capter l'attention, pour leur permettre d'anticiper, de repérer un moment clé de l'histoire</p> <p>Le plaisir (rire) pour comprendre l'histoire, pour leur donner envie et capter leur attention</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC3) : REGROUPEMENT 2- SEANCE 11 « Les trois petits cochons »

	Actions / Actes Situation- contexte Le groupe de 7 élèves En regroupement	Actions / Actes Situation- contexte Enseignant	Fonctions exécutives sollicitées : inhibition flexibilité Mémoire de travail / planification	Micro-gestes Posture / Regard	Gestes professionnels Obstacles didactiques professionnels	Premières analyses Premiers liens avec les hypothèses
<p><i>AC3- L1 — Delphine, est-ce que tu peux nous remettre dans le contexte ? où en es-tu dans ton histoire des trois petits cochons ?</i></p> <p><i>AC3- L2 — On en est à la deuxième phase de la lecture des trois petits cochons, on est avec les images qui ont été découpées, plastifiées de l'histoire. L'idée est de re-raconter comme on l'a fait avec les objets mais à partir d'images du livre. Pour d'autres histoires, je découpe aussi les personnages individuellement mais les 3 petits cochons ce n'était pas la peine. Du coup j'ai sélectionné quelques images du livre (pas toutes) car il y trop de détails et ensuite l'histoire serait trop longue à raconter en regroupement.</i></p>	<p>Les enfants comprennent mieux l'histoire si on leur raconte à partir de quelques images sélectionnées (sans trop de détails)</p> <p>Se déplacent pour venir poser l'image</p>	<p>L'enseignante re-raconte l'histoire avec les mêmes phrases mais maintenant avec des images (elle a sélectionné quelques images) Fait attention qu'il n'y ait pas trop de détails sur les images</p>	<p>Planification Mémoire de travail</p>		<p>Apprendre (Rapport au savoir)</p> <p>(S') Organiser (Ordre)</p> <p>(S') adapter (l'improvisation)</p>	<p>Comprendre une histoire se fait par étape : raconter l'histoire avec des objets ... puis avec des images : besoin d'un support au langage oral et à la mise en mémoire (maintien)</p>

<p>AC3- L3 — On est toujours sur l'idée que les élèves se déplacent, qu'ils viennent coller les images au tableau</p>						
<p>Film : les élèves touchent les cochons sur l'image du livre, la maîtresse passe devant chacun, elle est accroupie. Mael veut toucher avant les autres ... AC3- L4 — <i>Que se passe-t-il ?</i> AC3- L5 — Là il y a Mael qui veut toucher les cochons avant ses camarades, je lui ai dit « attends » car en ce moment on travaille la consigne « tu attends » donc là c'est super, j'ai pu lui dire, on était dans une situation naturelle (car des fois on travaille hors contexte) donc là c'est parfait, je lui dis et il pose ses mains et je le félicite</p>	<p>Maël est entrain d'apprendre la consigne « tu attends » (en vrai situation)</p>	<p>Se saisir de toute situation réelle pour poursuivre l'apprentissage d'une consigne</p>	<p>Flexibilité mentale</p>		<p>Décrypter (se mettre en tension)</p>	
<p>Film : Imad ne veut pas toucher AC3- L6 — <i>Que se passe-t-il avec Imad ?</i> AC3- L7 — Je ne pense pas que c'est parce qu'il ne comprend pas le mot « touche », je lui ai montré quand même avec mon doigt. Je pense là qu'il n'était pas dans la compliance. Il ne voulait pas le faire donc je l'ai guidé physiquement pour que ce ne soit pas trop couteux pour lui mais j'ai maintenu mon exigence.</p>	<p>Imad ne veut pas toucher l'image</p>	<p>L'enseignante le guide physiquement pour maintenir son exigence</p>	<p>Flexibilité mentale</p>	<p>La guidance physique</p>	<p>Décrypter (se mettre en tension) (se) stabiliser (apaisement) (se) prendre en main (le contrôle) (se) mettre ne scène (la présence)</p>	<p>La guidance physique permet de maintenir l'exigence sans que ce soit trop couteux pour l'enfant</p>
<p>Film : Samy compte 1,2 ;3 et dit « 3 petits cochons ». La maîtresse va ensuite s'asseoir sur sa chaise</p>	<p>Samy compte les petits cochons</p>	<p>Elle fait réinvestir un apprentissage réalisé en</p>			<p>Apprendre (le rapport au savoir)</p>	<p>Généralisation d'un apprentissage (le réaliser dans</p>

<p>AC3- L8 — Là en fait, avec Samy, on fait les nombres en individuel et quand on peut avoir une situation plus naturelle, avec plus de sens pour ré-exploiter certaines compétences mathématiques, on le fait aussi.</p>		<p>individuel dans un moment collectif</p>				<p>différents contextes)</p>
<p>Film : La maitresse montre l'image de la maison de paille et demande à un élève de venir la coller au tableau Puis elle fait pareil avec la maison de bois AC3- L9 — Donc là en fait tu as vu que les élèves amènent les images une par une. Dans un livre, on peut avoir plusieurs illustrations sur une double page donc moi je ne suis pas sûre où va se porter leur attention, surtout que l'on sait qu'ils ne se focalisent pas sur les mêmes points que nous au niveau du regard. Donc là, j'ai plus d'assurance que leur attention soit focalisée sur la bonne image avec la bonne phrase (qui va avec) ... plus de chance qu'il fasse la bonne association.</p>	<p>Les enfants peuvent porter leur attention sur des détails d'une image (ils ne focalisent pas les mêmes points que nous au niveau du regard)</p>	<p>La maitresse a sélectionné une seule image pour recentrer leur regard et leur attention sur ce qui important pour la compréhension de l'histoire (pour faire bonne association image et message verbal)</p>	<p>Mémoire de travail Flexibilité mentale inhibition</p>		<p><i>Décrypter (se mettre en tension)</i> (s') adapter (improvisation) S'organiser (l'ordre) Mettre en scène (la présence)</p>	<p>Limiter les sources de distractions (ex sur une image) pour une meilleure focalisation de l'attention (pour une bonne association image et message verbal)</p>
<p>Film : le loup arrive, il veut manger le petit cochon/ la maitresse fait le geste de manger avec un signe Elle tape sur le tableau (quand le loup tape à la porte des maisons) et elle fait répéter aux enfants la phrase des 3 petits cochons « non non non pas le poil de notre menton »)</p>						<p>Solliciter individuellement chaque élève en regroupement Les solliciter sans arrêt Porter son attention à chacun pour</p>

<p>Et lorsque le loup dit « je vais taper » ... la maitresse demande aux enfants de frapper avec leurs mains sur leurs jambes. AC3- L10 — On est sur l’imitation motrice. C’est vraiment important de les solliciter individuellement, il faut arriver en regroupement à porter son attention à chacun et les solliciter sans arrêt pour toute consigne. Pour des enfants qui ne peuvent pas s’exprimer verbalement : par exemple Lenny il peut émettre un petit son et me faire le signe, je vais me saisir du signe car le plus important c’est la communication et qu’il trouve un moyen pour s’exprimer</p>	<p>Les enfants ont besoin d’être sollicités individuellement lors d’un temps collectif. Ils peuvent communiquer par petits signes.</p>	<p>Inhibition Flexibilité Mémoire de travail</p>			<p>(s) entraîner (implication) Décrypter (se mettre en tension) (se) stabiliser l’(apaisement) (se) prendre en main (le contrôle) (se) mettre ne scène (la présence)</p>	<p>décrypter, se saisir de tout ce qui se passe et pouvoir réagir (ex signe pour communiquer)</p>
<p>Film : Noé s’énerve, il ne veut plus rien faire, l’éducatrice essaie de le calmer mais cela ne marche pas La maitresse va vers lui, s’adresse à lui tout en continuant l’histoire elle est accroupie devant lui AC3- L11 — <i>Quelles sont tes intentions par rapport à cet élève ?</i> AC3- L12 — Noé a commencé à s’agiter au moment où la maison est tombée car il y a un mot qu’il adore c’est le mot « cassée », il s’est mis à le répéter et à s’exciter.</p>	<p>Noé commence à s’agiter car il a entendu le mot « cassée » qu’il aime beaucoup Perception sensorielle (sonorité du mot) qui</p>	<p>L’enseignante veut que Noé revienne dans l’activité Pour cela elle essaie de la maintenir dans l’activité, maintenir son</p>	<p>Inhibition Flexibilité mentale</p>	<p>Micro gestes : se déplace devant lui (proxémie) S’accroupie devant lui S’adresse à lui</p>	<p>Micro gestes : le corps (proximité-position - regard) Décrypter (se mettre en tension) (se) stabiliser l’(apaisement) (se) prendre en main (le contrôle)</p>	<p>Pour remobiliser un élève (agitations) micro gestes (proxémie) maintenir son exigence/,continuer l’activité ne pas accorder d’importance au problème de comportement (abstraire le</p>

<p>Donc je vais vers lui, j'essaie de maintenir mon exigence, de ne pas faire attention à son comportement, je maintiens mes consignes car je me dis que s'il arrive à faire quelque chose « <i>toucher menton</i> » j'ai des chances pour qu'il entre à nouveau dans l'activité.</p> <p>Je ne fais pas attention à son comportement, je continue ma séance, mon but est de le remobiliser</p> <p>Je n'attache pas d'importance à son comportement que j'essaie de canaliser et surtout je ne lui dis pas « <i>arrête de faire cela ...</i> » car sinon là je suis sûre de le perdre et alors de le sortir de l'activité.</p>	<p>l'envahit (agitations) et le démobilise pour l'activité</p>	<p>exigence en faisant complètement abstraction de son comportement</p>			<p>(se) mettre ne scène (la présence)</p>	<p>problème de comportement) dans le but de le remobiliser sur la tâche, recentrer l'élève sur la tâche</p> <p>Pour abstraire ce problème de comportement : ne pas verbaliser ce qui se passe, ne pas mettre des mots sur le problème de comportement</p>
<p>Film : pareil maison en brique Bravo à Noé Souffle- sollicite les élèves AC3- L13 — Sollicitation permanente de chacun et d'une récompense, si je vois qu'il y en a un qui a réussi il faut que je lui montre que je l'ai vu et que je le félicite AC3- L14 — <i>C'est une intention que tu as eu pour Noé ?</i> AC3- L15 — Oui parce qu'il a bien tapé sur ses jambes, là ça lui demande beaucoup, je vois qu'il est fatigué, c'est vrai que c'est pour ça aussi que je me baisse car il faut que je le raccroche. Il y a la tête qui bouge, je les appelle par leur prénom, mais il faut aussi</p>	<p>Les enfants ont besoin d'être d'une récompense – félicitation</p> <p>Noé est fatigué Il a besoin d'un bravo ! Ils ont besoin d'une</p>	<p>Récompense sociale de la maitresse (félicitation) pour toute réussite</p> <p>Elle a besoin (pour les solliciter-remobiliser) d'utiliser son</p>	<p>Inhibition Flexibilité mentale</p>	<p>Micro gestes : se baisser s'approcher les toucher les bousculer (proxémie-regard-toucher-bousculer)</p>	<p>(se) lier (le lien) Décrypter (se mettre en tension) (se) prendre en main (le contrôle) (se) mettre ne scène (la présence)</p>	<p>Pour les solliciter, les mobiliser ou (re) mobiliser, pour capter l'attention : besoin de rentrer dans la sphère intime de l'enfant : proxémie-posture-regard-toucher-bousculer</p>

<p>physiquement s'approcher, les toucher, leur bousculer la jambe</p>	<p>sollicitation physique</p>	<p>corps, de se déplacer très près d'eux, de les toucher pour « les raccrocher »</p>				
<p>Film : changement important d'intonation Lenny dit « hi hi hi » La maîtresse les sollicite les uns après les autres sur le « hi hi hi » et les félicite AC3- L16 — On voit une des postures les plus courantes de la maîtresse « à quatre pattes » et par terre » (rire) AC3- L17 — Ils comprennent qu'il y a une tension avec mon changement d'intonation et ils attendent, ils sont très attentifs ils ressentent un certain suspens et ils attendent le « hi hi hi » Lenny (c'est rare) a son menton levé et me regarde, il n'est pas tête baissée. C'est génial de trouver des choses comme ça, car on sait que c'est renforçant et du coup pour Lenny qui aura du mal à répéter certains sons ou mots qui ne veulent rien dire pour lui, il répètera « hi hi hi » ... on voit qu'il y arrive, qu'il fait un effort mais qu'il ne se rend pas compte qu'il fait un effort.</p>	<p>Les enfants perçoivent le changement d'intonation et l'onomatopées « hi ! hi ! hi » ils savent que c'est un moment crucial de l'histoire</p> <p>Lenny est capté par ce bruit et essaie de le répéter</p>	<p>Elle doit être près d'eux physiquement et à leur hauteur</p> <p>Elle change de ton et utilise « hi ! hi ! hi ! » pour capter leur attention</p> <p>Un repère sonore dans le récit qui marque un temps de suspens ... il va se passer quelque chose (les mettre en alerte ...)</p>	<p>Mémoire de travail</p>	<p>Micro gestes : se baisser s'approcher, le regard</p> <p>Micro gestes : la voix utilisation de variation d'intonation</p>	<p>Apprendre (rapport au savoir) (se) mettre ne scène (la présence)</p>	<p>Besoin du corps pour agir, pour solliciter pour capter l'attention</p> <p>Pour les mettre en alerte, pour la compréhension de l'histoire, pour capter leur attention : l'intonation et l'onomatopée pour marquer un repère, Etre acteur .. pour attendre ... le suspens</p>

<p>Film : chanson de la fin de l'histoire L'histoire est finie, l'enseignante fait le signe « c'est fini » AC3- L18 — On est sur la fin, c'est une notion importante, je fais le signe, les élèves le connaissent, on l'utilise souvent à l'UE.</p>	<p>L'élève comprend que l'histoire est finie avec le signe de fin</p>	<p>Il est important de marquer la fin de l'histoire (marqueur temporel- apprendre la notion de fin)</p>	<p>La planification</p>		<p>(s') organiser (l'ordre)</p>	<p>Marquer la fin de l'histoire par un signe Les aider à se construire la notion de fin d'activité</p>
<p>AC3- L19 — <i>On a l'impression qu'avec eux faire du collectif c'est individualiser ?</i> AC3- L20 — C'est complètement ça, en plus ils sont tous différents, on a les objectifs de chacun en tête donc il faut pouvoir comme par exemple la consigne « tu attends » tout à l'heure, s'en saisir quand cela arrive. Ils ont des troubles différents, on est obligé de faire attention à chacun en permanence, de leur donner de l'attention, de les valoriser, de les féliciter.</p>	<p>Les enfants ont besoin du regard de l'enseignant en permanence, des valorisations et félicitations de leur enseignante</p>	<p>Assurer une attention permanente et à chacun, pour leur donner de l'attention, les valoriser, les féliciter Sécuriser et contenir et apaiser</p>	<p>Inhibition Flexibilité mentale</p>		<p>(se) lier (le lien) Décrypter (se mettre en tension) (se) stabiliser (l'apaisement) (se) prendre en main (le contrôle) (se) mettre ne scène (la présence)</p>	<p>Donner de l'attention à chacun en permanence, individualiser son regard ! Valorisation et félicitation de la maitresse : le moteur et le carburant permanents pour chaque élève, pour se mobiliser, faire, et apprendre ...</p>
<p>AC3- L21 — <i>Cela veut dire aussi qu'en permanence, tu mènes ta séance et tu as un autre œil qui les observe tous ?</i> AC3- L22 — Oui ! (rire) c'est vraiment ça, c'est pour ça que je suis à 4 pattes, j'essaie d'être proche et qu'ils soient proches de moi (ne pas les écarter trop), avoir cette proximité, on ne peut pas être statique.</p>	<p>L'enfant a besoin d'une présence de l'adulte qui le sollicite, le guide</p>	<p>L'enseignante est sas cesse en action dans l'observation, le décryptage, pour les solliciter, les guider, saisir un moment pour le</p>		<p>Micro gestes : proxémie Posture accroupie- A 4 pattes</p>	<p>Décrypter (se mettre en tension) (se) stabiliser (l'apaisement)</p>	<p>Pour être avec eux : entrer dans la sphère intime, dans une proxémie Etre à l'affût, à tout instant ... tout le temps pour les solliciter, les récompenser, pour</p>

<p>AC3- L23 — En tous cas la sollicitation qu’avec la tête cela ne suffit pas, pour la sollicitation on a besoin du physique et puis il faut pouvoir à tout instant les guider donc on est à l’affut tout le temps</p> <p>AC3- L24 — <i>A l’affût ...oui c’est le bon mot ...on a l’impression que tu es là à l’affut tout le temps de toute leur réaction où dans l’anticipation</i></p> <p>AC3- L25 — C’est ça c’est permanent toujours à l’affut pour les solliciter, pour les récompenser</p> <p>AC3- L26 — <i>A l’affut avec pour chacun des objectifs précis (souvent langage, imitation) ...</i></p> <p>AC3- L27 — Oui tout le temps</p>	<p>le valorise à tout moment.</p>	<p>transformer en apprentissage, Une marathonnienne ? Corps et tête en mouvement permanent En ACTION permanente</p>			<p>(se) prendre en main (le contrôle)</p> <p>(se) mettre ne scène</p>	<p>les guider dans les apprentissages L’enseignant en tension qui décrypte ... en permanence (notion de temps), pour se saisir de tout et le transformer en objectifs d’apprentissage Dimension sportive (le corps et l’esprit sans cesse en mouvement) pour décrypter, stabiliser, guider, solliciter</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	-----------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4-ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION (AC4) : SEANCE en INDIVIDUEL AVEC UN ELEVE (SAMY)

	Actions / Actes Situation- contexte Samy	Actions /Actes Situation- contexte Enseignant	Fonctions exécutives sollicitées : inhibition flexibilité Mémoire de travail / planification	Micro-gestes Posture / Regard	Gestes professionnels Obstacles didactiques professionnels	Premières analyses Premiers liens avec les hypothèses
<p>C'est un travail à la table en individuel. Samy est assis à une table, la maitresse en face de lui ... Il a trois boîte posée sur sa table, sur chaque boîte est collé une image : il doit trier des images différentes représentant un loup, un cochon et une maison Il dit « cheval » à la place de dire loup La maitresse le félicite souvent en disant « champion », l'élève est très réceptif à ces félicitations.</p> <p><i>AC4- L1 — Delphine, je voulais revenir sur cette séance que tu as prévu en parallèle de la lecture de l'histoire des 3 petits cochons pour que tu m'expliques pourquoi tu as mis cette activité en place ? et aussi que tu me parles des supports que tu utilises ?</i></p> <p><i>AC4- L2 — En fait, on fait quand même beaucoup de tri, on est dans des objectifs de catégorisation, en fait, l'idée est toujours qu'ils étendent leurs représentations, là c'est celle d'un</i></p>	<p>Samy est assis à une petite table La maitresse se situe en face de lui Il doit trier des images de loup, cochon et maison</p>	<p>Utilisation de boîtes pour l'aider à visualiser le tri Félicite l'élève</p> <p>Activité de tri est importante (catégorisation) Visualiser Félicite l'élève</p>	<p>Mémoire de travail Planification Flexibilité Inhibition</p>		<p>Apprendre (rapport au savoir) (s') organiser (ordre)</p>	

animal (loup ou cochon) et celle d'une maison parce que souvent ils vont partir et rester sur l'image d'une maison bien précise	Il associe le mot maison à une seule maison					Trier des images pour les amener à catégoriser
<p>AC4- L3 — <i>Tu veux dire que l'image de maison, si on dit maison ils auront une image très précise de maison ...</i></p> <p>AC4- L4 — Oui ... mais peut être si on leur montre une autre image de maison pour eux ce ne sera plus une maison.</p> <p>C'est l'idée qu'il généralise aussi cette notion, que ce mot renvoie à différentes représentations. Et on travaille sur l'idée de pouvoir associer par rapport au mot une photo du réel, une image, un dessin, une sorte de picto, une représentation noir et blanc, schématisée pour qu'ils arrivent à cette notion de concept, pour qu'ils arrivent à comprendre ce qu'est une maison, ce qu'est un loup, ce qu'est un cochon. Une maison n'a pas forcément un toit rouge ...</p>	<p>La catégorie maison peut se limiter pour eux à une seule image de maison</p> <p> Limiter dans leur capacité à catégoriser et ralentit la conceptualisation</p>	Pour se construire le concept de maison : elle multiplie toutes les représentations visuelles=s possibles de maison	Planification Flexibilité mentale Mémoire de travail		Apprendre (rapport au savoir) (s') organiser (ordre) (s')Adapter (improvisation)	<p>Pour se construire une catégorie : associer le mot à différentes images, photos, dessins, pictos ...</p> <p>Catégoriser (ils ont besoin d'aide) Pour conceptualiser Activité systématique de tri</p> <p>Généralisation</p>
<p>AC4- L5 — <i>Oui ... tu multiplies les représentations visuelles ...</i></p> <p><i>Pourquoi une telle présentation de l'activité avec 3 petites boîtes pour trier ?</i></p> <p>AC4- L6 — On a toujours cette idée quand même que dans leur tête... ils se fabriquent des cases, des catégories car ils ont cette pensée ...</p>	Ils ont besoin de boîtes pour visualiser le tri	L'outil « boîte » pour l'aider à se représenter le tri (étayage cognitif)	Planification Mémoire de travail		(s') organiser (ordre) (s')Adapter (improvisation) (se) mettre ne scène (la présence)	Les boîtes : outil visuel pour étayer le tri et la catégorisation (étayage cognitif - la planification -)

<p>AC4- L7 — <i>Est-ce un étayage pour « faire » ? Qu'il mette l'image du loup dans la boîte où est collée une image de loup ?</i></p> <p>AC4- L8 — Oui ... car cela les aide à associer, à trier visuellement : la boîte représente comme une case dans leur tête !</p> <p>AC4- L9 — Après pour Samy, on a un objectif aussi de faire de la dénomination et on voit que le « loup » ne vient pas spontanément. Si moi je lui dis que c'est un loup il peut l'associer à la bonne image mais on voit que là il dit « cheval, chat » ... il dit d'autres mots qu'il connaît mais le mot « loup » ne vient pas. Mais c'est un petit qui n'est pas mauvais en catégorisation car on voit qu'il associe différentes images à un même objet.</p> <p>AC4- L10 — Des fois, je vais reprendre cette même activité avec des objets en plus, pour être sûre qu'il fasse l'association objet-objet, objet-image, pareil avec la photo, le picto</p>	<p>Samy n'arrive pas à associer l'image de loup avec le mot loup (il dit chat, cheval ...)</p> <p>Il arrive différentes images entre elles</p>	<p>La boîte est un outil d'étayage cognitif</p> <p>L'image pour apprendre à dénommer</p> <p>Varié supports pour évaluer la généralisation</p>	<p>Planification Mémoire de travail</p> <p>Mémoire de travail</p>		<p>Apprendre (rapport au savoir) (s') organiser (ordre) (s') Adapter (improvisation)</p> <p>Apprendre (rapport au savoir) (s') organiser (ordre)</p>	<p>La boîte un outil pour aider à la planification (idée de voir le rangement- la catégorie- on ne le perd pas)</p> <p>L'image support pour la dénomination verbale Varié les supports (images-objets ..) pour évaluer et vérifier la généralisation</p>
<p>AC4- L11 — <i>Pour l'aider à généraliser ...</i></p> <p>AC4- L12 — Oui ... pour généraliser, on fait énormément de tri, en fait dès qu'on voit une nouvelle histoire, je cible le vocabulaire qui est lié à l'album ... et on va faire énormément de tri pour que cette notion soit généralisée.</p>	<p>Le tri va les aider à généraliser, à conceptualiser</p>	<p>Trier des images qui correspondent aux mots de l'histoire</p>	<p>Planification Mémoire de travail</p>		<p>Apprendre (rapport au savoir) (s') organiser (ordre) (s') Adapter (improvisation)</p>	<p>Trier pour les aider à généraliser Trier pour mieux comprendre le sens des mots (se construire des images</p>

						mentales de chaque mot)
<p>Film : Samy continue de faire le tri (images très nombreuses) AC4- L13 — Je voulais dire que j’aime bien cette histoire de boîte ouverte car moi j’aime bien qu’il puisse contrôler leur travail aussi et ils en sont capables pour certains de voir qu’ils se trompent et donc ils peuvent rectifier tout de suite ou moi je peux montrer et du coup l’erreur est assez banalisée, ils ont cette chance de pouvoir se corriger.</p>	<p>Samy peut contrôler son travail et rectifier tout de suite une erreur Ou la maitresse montre l’erreur et Samy corrige</p>	<p>Le support (boîte ouverte) permet à l’élève de revenir sur sa réponse à tout moment et contrôler ainsi leur travail D’accepter son erreur et de se corriger</p>	<p>Flexibilité mentale inhibition</p>		<p>Apprendre (rapport au savoir) (s’) organiser (ordre)</p>	<p>Le support boîte ouverte permet à l’élève de contrôler son travail, place de l’erreur est banalisée Ce système permet d’agir sur la flexibilité mentale et l’inhibition</p>
<p>Film : Elle lui dit aussi « montre moi » avant qu’il pose ... Elle le félicite « tu es un champion » L’élève est content (expressif) et dit « j’ai gagné une image » (sa récompense). AC4- L14 — On voit là que les boîtes l’aident finalement à trouver son mot dans sa tête Finalement ça l’a aidé, on voit qu’à la fin il dit le mot « loup » un peu plus, mais on voit qu’il a besoin de repasser par « montrer la boîte » finalement voir l’image... et là le mot peut « sortir » de sa bouche. Comme s’il n’arrivait pas tout seul, dans sa tête à chercher le mot et que là même la boîte physiquement l’aide et ça permet d’arriver à la dénomination</p>	<p>Les boîtes aident à Samy à trouver le mot « loup »</p>	<p>La boîte aide l’élève à dénommer le mot loup : il doit montrer la boîte- voir les images pour finir par le dénommer</p>	<p>Planification Mémoire de travail</p>		<p>(s’) organiser (ordre) (s’)Adapter (improvisation)</p>	<p>Pour arriver à dénommer : l’enfant montre la boîte, regarde les images et ensuite dit le mot Un outil (la boîte) une image (du visuel) pour permettre la dénomination (le verbal)</p>

						OUTILLER – VISUALIER pour VERBALISER (le verbal est en bout de chaîne)
AC4- L15 — Je n'utilise pas de consigne verbale Au début je montre l'image et je dis « <i>c'est quoi ?</i> », « <i>qu'est-ce que c'est ?</i> » et peu à peu je n'ai plus qu'à lui montrer avec le doigt et c'est l'élève qui dit et donc le but c'est <i>je montre .. il verbalise ...</i> et c'est ce que je fais tout le temps, par exemple on sort en récréation ; pour Samy, je vais pointer « le banc » et il dit « banc » soit il le dit seul sinon je lui fournis le modèle verbal. L'idée est qu'on augmente son lexique.	L'élève a besoin que l'enseignante montre (pointe) pour verbaliser	L'enseignante limite la consigne verbale et préfère montrer	Planification Mémoire de travail		Objectif didactique : faire le deuil de la consigne verbale Apprendre (rapport au savoir) (s') organiser (ordre)	L'enseignante limite la consigne verbale, elle pointe et l'élève verbalise

ANNEXE 3
ANALYSE QUANTITATIVE

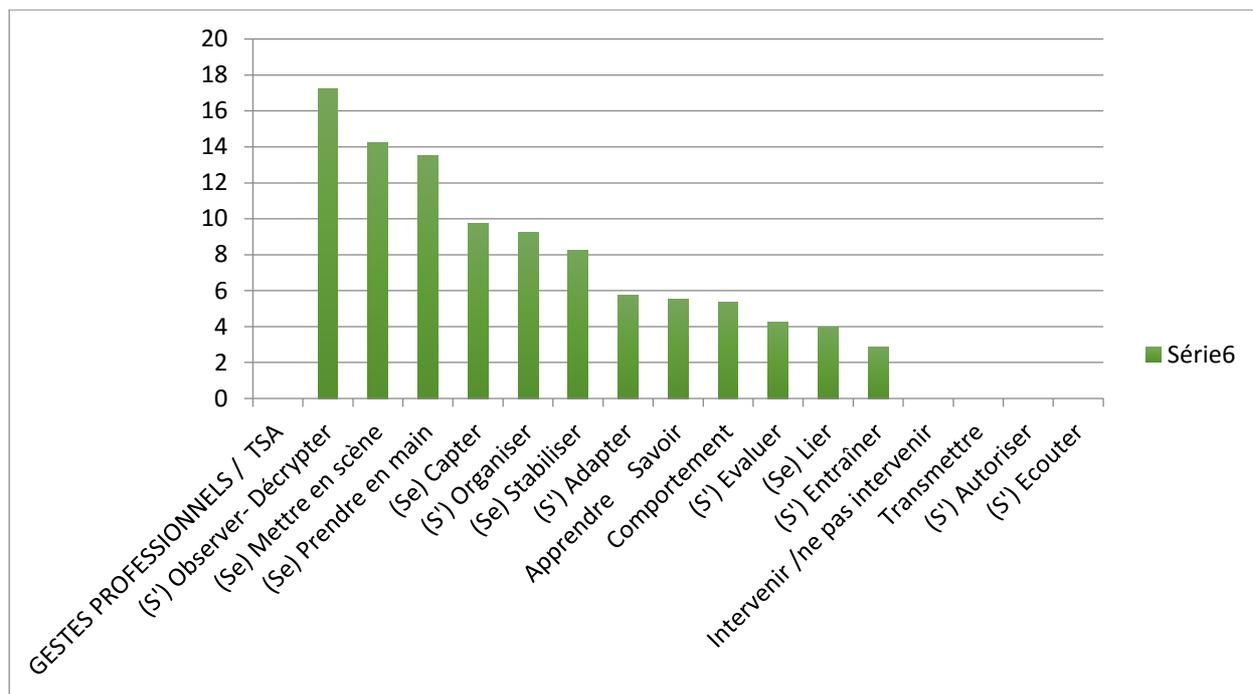
RESULTATS GENERAUX : Tableaux et Graphiques, page 61

RESULTATS COMPARATIFS (AC1-AC2-AC3-AC4) : Tableaux et Graphiques, page 65

RESULTATS GENERAUX : Tableaux et Graphiques

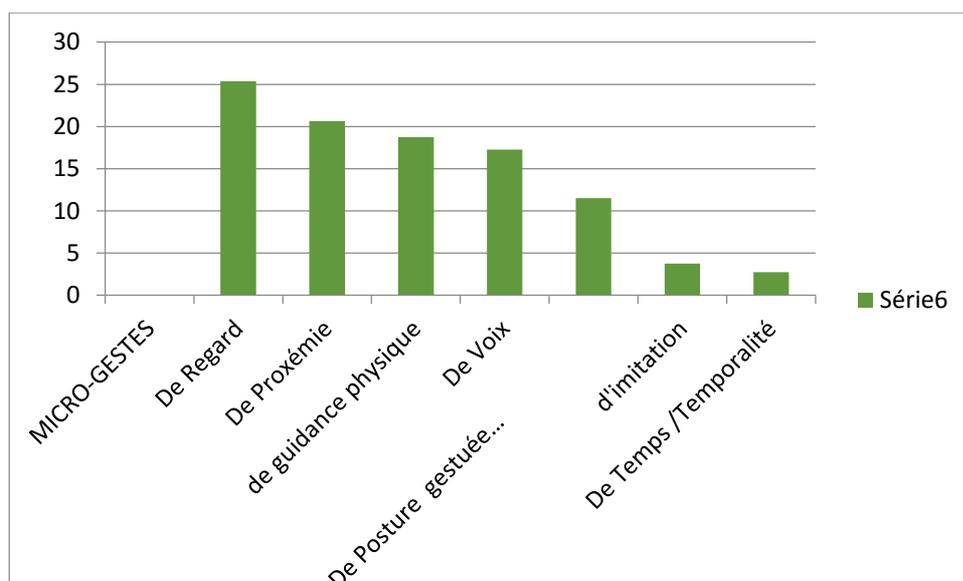
LES GESTES PROFESSIONNELS :

GESTES PROFESSIONNELS / TSA		
(S') Observer- Décrypter	17,25	
(Se) Mettre en scène	14,25	
(Se) Prendre en main	13,5	
(Se) Capter	9,75	
(S') Organiser	9,25	
(Se) Stabiliser	8,25	
(S') Adapter	5,75	
Apprendre Savoir	5,5	10,9
Comportement	5,375	
(S') Evaluer	4,25	
(Se) Lier	4	
(S') Entraîner	2,875	
Intervenir /ne pas intervenir	0	
Transmettre	0	
(S') Autoriser	0	
(S') Ecouter	0	
Totaux	100	



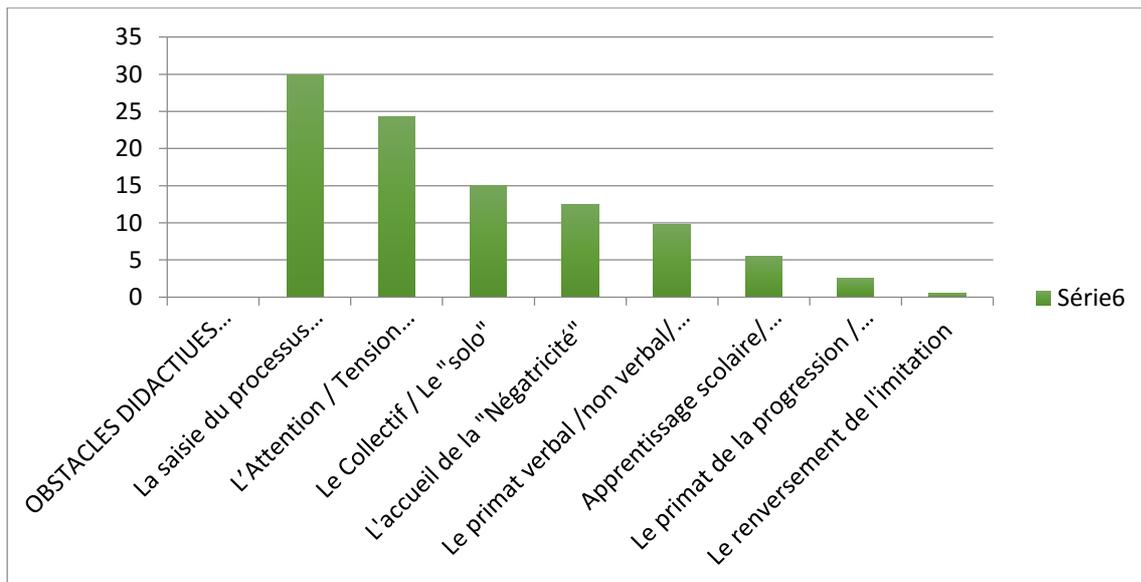
LES MICRO GESTES

	%	%
MICRO-GESTES		
De Regard	25,375	64,8
De Proxémie	20,625	
de guidance physique	18,75	
De Voix	17,25	
De Posture gestuée	11,5	
d'interaction	3,75	
d'imitation	3,75	
De Temps /Temporalité	2,75	
TOTAUX	100	



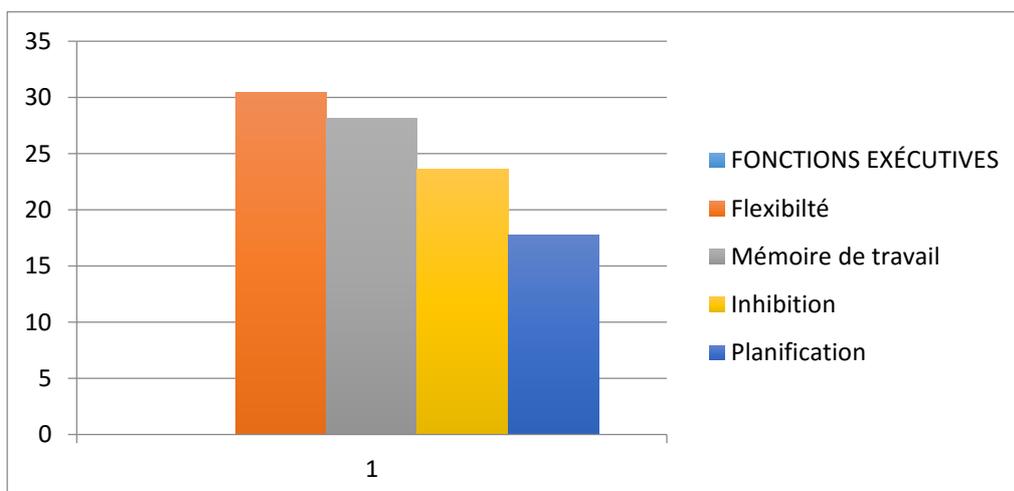
OBSTACLES DIDACTIQUES ET PROFESSIONNELS

OBSTACLES DIDACTIQUES PROFESSIONNELS	%
La saisie du processus d'attribution du sens " Code / Inférence symbolique "	30
L'Attention / Tension « l'impossible relâchement de l'attention »	24,25
Le Collectif / Le "solo"	15
L'accueil de la "Négativité"	12,5
Le primat verbal /non verbal/ Environnement	9,75
Apprentissage scolaire/ Apprentissage fonctionnel - Environnement	5,5
Le primat de la progression / la stabilité ou le retour en arrière	2,5
Le renversement de l'imitation	0,5
Totaux	100



LES FONCTIONS COGNITIVES

FONCTIONS EXÉCUTIVES	
Flexibilité	30,5
Mémoire de travail	28,125
Inhibition	23,625
Planification	17,75
Totaux	100



RESULTATS COMPARATIFS (AC1-AC2-AC3-AC4) : tableaux et graphiques

LES GESTES PROFESSIONNELS

	AC1 %	AC2 %	AC3 %	AC4 %	TOTAUX	%
GESTES PROFESSIONNELS GENERAUX						
Intervenir /ne pas intervenir	0	0	0	0	0	0
Apprendre Savoir	6	3	5	8	22	5,5
Comportement	11	5	2,5	3	21,5	5,38
(S') Organiser	11	8	7	11	37	9,25
Transmettre	0	0	0	0	0	0
(Se) Prendre en main	14	11	17	12	54	13,5
(S') Observer- Décrypter	14	21	17	17	69	17,3
(Se) Mettre en scène	12	16	15	14	57	14,3
(S') Entraîner	7	0	2,5	2	11,5	2,88
(S') Evaluer	3	5	5	4	17	4,25
(S') Autoriser	0	0	0	0	0	0
(S') Ecouter	0	0	0	0	0	0
(S') Adapter	2	5	7	9	23	5,75
	AC1 %	AC2 %	AC3 %	AC4 %		
GESTES PROFESSIONNELS SPÉCIFIQUES TSA						
(Se) Stabiliser	15	8	5	5	33	8,25
(Se) Lier	2	5	5	4	16	4
(Se) Capter	3	13	12	11	39	9,75
Totaux	100	100	100	100	400	100

LES MICRO GESTES

	AC1 %	AC2 %	AC3 %	AC4 %	TOTAUX	%	%
MICRO-GESTES							
De Posture gestuée d'interaction	0	21	8	17	46	11,5	34
de guidance physique	46	5	15	9	75	18,8	
d'imitation	15	0	0	0	15	3,75	
De Regard	23	22	31	25,5	101,5	25,4	
De Voix	8	26	15	20	69	17,3	
De Proxémie	8	26	23	25,5	82,5	20,6	
De Temps /Temporalité	0	0	8	3	11	2,75	
Totaux	100	100	100	100	400	100	

LES OBSTACLES DIDACTIQUES et PROFESSIONNELS

	AC1 %	AC2 %	AC3 %	AC4 %	TOTAUX	%
OBSTACLES DIDACTIQUES PROFESSIONNELS						
Apprentissage scolaire/ Apprentissage fonctionnel - Environnement	22	0	0	0	22	5,5
Le primat verbal /non verbal/ Environnement	22	0	0	17	39	9,75
Le primat de la progression / la stabilité ou le retour en arrière	10	0	0	0	10	2,5
Le renversement de l'imitation	2	0	0	0	2	0,5
Le Collectif / Le "solo"	10	25	25	0	60	15
L'accueil de la "Négratrité"	0	25	25	0	50	12,5
L'Attention / Tension « l'impossible relâchement de l'attention »	22	25	50	0	97	24,3
La saisie du processus d'attribution du sens " Code / Inférence symbolique "	12	25	0	83	120	30
Totaux	100	100	100	100	400	100

LES FONCTIONS COGNITIVES :

	AC1 %	AC2 %	AC3 %	AC4 %	TOTAUX	%
FONCTIONS EXÉCUTIVES						
Inhibition	27	28,5	33	6	94,5	23,6
Flexibilité	27	36	47	12	122	30,5
Mémoire de travail	30	28,5	13	41	112,5	28,1
Planification	16	7	7	41	71	17,8
Totaux	100	100	100	100	400	100

ANNEXE 4
ANALYSE QUALITATIVE EMPIRIQUE

ANALYSE EMPIRIQUE QUALITATIVE :

LES INDICATEURS OBSERVABLES pour chaque fonction :

Pour l'inhibition

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement :

- La capacité à résister aux informations non pertinentes
- La capacité à résister aux comportements inadaptés ou automatiques

Pour la flexibilité

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement

- L'adaptation aux imprévus
- La correction des erreurs
- Le passage d'une tâche à une autre

Pour la mémoire de travail

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement

- La retenue, la division dans l'ordre des tâches et/ou des actions à effectuer
- Le maintien de l'attention
- L'automatisation de tâches à effectuer
- L'élaboration de savoir procéduraux

Pour la planification

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement

- L'anticipation spatiale et/ou temporelle
- La possibilité de différer l'immédiat (cognitif, sensori-moteur, émotionnel)
- La sécurité cognitive et/ émotionnelle, la diminution du stress
- L'élaboration de stratégies, de réalisation logique

ECHELLE DE MESURE QUALITATIVE :

Nous avons déterminé pour chaque situation didactique et pédagogique (AC1 ; AC2 ; AC3 ; AC4) une échelle de mesure qualitative que nous avons nommé « taux didactique et/ou pédagogique adapté à » sur une échelle de 1 à 5 :

- taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité d'inhibition**
- taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité de flexibilité**
- taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité de mémoire de travail**
- taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité de planification**

L'échelle s'étalonne du taux 1 au taux 5 :

Taux 1 : la structure spatio-temporelle et le degré de complexité de la situation et/ou la tâche correspondent **totalemment** aux caractéristiques, cognitives, émotionnelles et sensori-motrices de l'élève avec TSA

Taux 2 : la structure spatio-temporelle et le degré de complexité de la situation et/ou la tâche correspondent **bien** aux caractéristiques, cognitives, émotionnelles et sensori-motrices de l'élève avec TSA

Taux 3 : la structure spatio-temporelle et le degré de complexité de la situation et/ou la tâche correspondent **assez bien** aux caractéristiques, cognitives, émotionnelles et sensori-motrices de l'élève avec TSA

Taux 4 : la structure spatio-temporelle et le degré de complexité de la situation et/ou la tâche correspondent **insuffisamment** aux caractéristiques, cognitives, émotionnelles et sensori-motrices de l'élève avec TSA

Taux 5 : la structure spatio-temporelle et le degré de complexité de la situation et/ou de la tâche sont **très éloignées** des caractéristiques cognitives, émotionnelles et sensori-motrices de l'élève avec TSA.

ANALYSE EMPIRIQUE QUALITATIVE

1. L'INHIBITION MENTALE

Taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité d'inhibition**

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement :

- la capacité à résister aux informations non pertinentes
- la capacité à résister aux comportements inadaptés ou automatiques

	AC1	AC2	AC3	AC4
La capacité à résister aux informations non pertinentes (structure spatio-temporelle)	<p>Taux 1 : la structure spatio-temporelle est adaptée ...</p> <p>ESPACE : Temps de travail en individuel (maître-élève) Enseignante en face d'eux (très proche) Table individuelle Cloison, pas de stimuli visuels, loin du stimuli auditif</p> <p>TEMPS : Les activités « défilent », organisation (déroulement et pas de temps où l'élève attend, où ne fait rien Il est toujours en activité</p>	<p>Taux 5 : La structure spatio-temporelle n'est pas adaptée</p> <p>ESPACE : En groupe - collectif Les uns assis à côté des autres Sur une chaise (pas de table) L'enseignante est plus loin La structure spatio-temporelle est moins adaptée car Moins de contenance matérielle (pas de petite table pour délimiter l'espace, ni de cloison) Distance sociale</p> <p>L'enseignante par sa place est moins présente visuellement et moins contenante Stimuli visuels et auditifs plus importants En AC2 : attitude de Lenny : il est complètement envahi par les parasitages sonores et visuels de la situation- agitation extrême- recherche de stimuli très importante.</p>		<p>Taux 1 : la structure spatio-temporelle est adaptée ...</p> <p>ESPACE : Temps de travail en individuel Travail sur table Enseignante en face d'eux (très proche) Cloison pour isoler l'élève des stimuli visuels et auditifs Sur les murs : pas de stimuli visuels</p> <p>TEMPS : Les activités « défilent », pas de temps où l'élève attend, ne fait rien Il est toujours en activité</p>

	<p>ESPACE ET STRUCTURATION DU TEMPS CONTIENNENT L'ENFANT ET LE RASSURENT (adaptation de l'environnement)</p>	<p>Temps d'attente plus important : l'enseignante s'adresse au groupe d'abord puis sollicite les élèves individuellement (perte d'attention entre les deux)</p> <p>Temps : pas de marqueurs temporels (début et fin d'activité : c'est la durée de l'histoire, mais pour l'instant ils ne connaissent pas l'histoire donc impossible de savoir si on est au début- milieu ou fin ...)</p> <p>Ce regroupement se déroule à 11H : fatigue de la matinée qui s'accumule (observée surtout en AC3)</p> <p>Stress pour l'après : pour certains cantine (pas un moment de détente) pour d'autres, sortie.</p>	<p>Les activités sont répétées d'un jour sur l'autre, toujours dans le même ordre</p> <p>Une seule activité nouvelle à la fois</p> <p>L'élève est apaisé, pas de stress, l'environnement est connu.</p>	
	AC1	AC2	AC3	AC4
<p>La capacité à résister aux comportements inadaptés ou automatiques</p> <p>Le degré de complexité de la situation et/ou de la tâche</p>	<p>Taux 3 de complexité de la situation et de la tâche</p> <p>Ce taux est difficilement identifiable car il est biaisé par le contexte (début de scolarisation)</p> <p>La situation est complexe car les apprentissages sont nombreux au niveau du comportement, mobilisation et attention</p> <p>Pour cela : l'enseignante ne lui propose que des activités qu'il aime et qu'il sait faire : pas d'apprentissage (savoir) seulement au niveau du comportement</p>	<p>Le taux 4 de complexité de la situation et de la tâche</p> <p>Complexité de la situation pédagogique :</p> <p>Récit collectif : l'enseignante raconte l'histoire au groupe</p> <p>Les supports (image et objets sont collectifs- pas de supports individuels)</p> <p>Le récit d'une histoire : accès au sens très difficile</p> <p>Récit oral (même si l'enseignante étaye par objets et images)</p> <p>= Perte de l'écoute, de l'attention, agitation, L'agitation est importante en AC3 pour Noé : très fatigué, ne peut plus résister...)</p> <p>Elle essaie de récupérer la situation par de nombreuses sollicitations individuelles, micro gestes</p> <p>Ces sollicitations remobilisent quelques secondes l'élève qui est sollicité mais pendant ce temps les autres élèves n'écoutent plus et s'agitent encore plus.</p>	<p>Le taux 1 de complexité de la situation et de la tâche</p> <p>Au niveau de la situation : L'élève réalise une activité de tri</p> <p>L'objectif d'apprentissage est très ciblé (deux catégories dont une déjà bien maîtrisée)</p> <p>Pas de consigne verbale : le matériel est suffisamment visuel pour que l'élève comprenne ce qu'il doit faire</p> <p>Tâche connue pour lui car déjà répétée plusieurs fois</p> <p>Enchaînement des activités</p> <p>L'enseignante n'a pas besoin d'utiliser de renforçateur ni de récompense sociale.</p>	

	<p>Utilisation du renforçateur très importante – à la fin de chaque activité et aussi dès qu'apparaît un comportement « déviant »</p> <p>La guidance physique est élevée pour l'aider à résister à la situation proposée.</p>	<p>La tâche : A partir d'objets et d'images et à partir du récit oral de la maîtresse</p> <p>= Associer mot avec image et objets – comprendre le sens de ces nouveaux mots pour comprendre une histoire</p> <p>Les élèves sont en multi-tâches et vite en situation d'incompréhension (le verbal est omniprésent pour des enfants non verbaux surement trop difficile)</p>	<p>C'est l'activité elle-même et l'apprentissage qui mobilisent l'élève (pas besoin de motivant extérieur).</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Pour conclure :

- La structure spatio-temporelle du regroupement AC2 et AC3 n'est pas adaptée à l'élève avec TSA (surtout à l'école maternelle) car cela lui demande un effort cognitif et émotionnel très important au niveau de l'inhibition mentale.
- De même la situation pédagogique collective, avec une importance accrue du verbal (même avec des étayages visuels), comprenant une multitude d'objectifs en lien avec la compréhension d'un récit n'est pas adaptée au fonctionnement cognitif, émotionnel et sensori-moteur. L'élève mis en situation de multi-tâches, d'incompréhension ne peut pas « résister » et développera des comportements inadaptés.

2- LA FLEXIBILITE MENTALE

Taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité de flexibilité mentale**

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement

- L'adaptation aux imprévus
- La correction des erreurs
- Le passage d'une tâche à une autre

	AC1	AC2	AC3	AC4
L'adaptation aux imprévus	Les activités et l'organisation ne sont pas encore complètement connues par l'élève.	L'enseignante raconte toujours l'histoire avec les mêmes mots, les mêmes objets, les mêmes images ... La même histoire est travaillée sur 7 semaines. L'utilisation de la même onomatopée (très accentuée par intonation de voix) marque pour les élèves un temps fort et qui revient toujours. Cette situation est déstabilisante car l'imprévu « du groupe » ne peut pas être anticipé par l'enseignante ... la réaction de chacun dans le groupe va venir « perturber » le déroulement général.		La situation est tellement organisée (les mêmes activités- le même ordre) et structurée que les imprévus sont pratiquement inexistantes. Pas de nouveautés Activités répétés.
La correction des erreurs	Pas de place pour l'erreur C'est la guidance physique qui permet à l'élève d'être en réussite Activité choisie parce que acquise Limitation de la cible- de l'objectif pédagogique pour laisser peu de place à l'erreur	Il est difficile d'analyser le niveau de compréhension du verbal et du sens de l'histoire. Les images proposées pour étayer l'histoire sont données par la maîtresse. Au moment de l'onomatopées (Hi, Hi, Hi) : on peut dire que les élèves ont compris qu'il se passait quelque chose d'important dans l'histoire.		L'objectif d'apprentissage est très ciblé. L'élève peut se corriger à tout moment : le support « boîte » permet à l'élève de contrôler son travail et de recommencer en cas d'erreur.
Le passage d'une tâche à une autre	Les activités sont organisées et s'enchaînent « TRES VITE » Entre chaque activité : le renforçateur	Le récit de l'histoire est rythmé par les apports d'objets et ensuite d'images qui correspondent au récit. De nombreux temps d'attente pour les élèves car c'est un élève qui vient poser l'image (les autres regardent) et ainsi de suite ...		Les activités s'enchaînent, pas de moments d'attente.

		L'attente est importante, inactivité sensori-motrice ... activité basée sur une écoute verbale, toujours la même tâche	
Analyse TAUX	– Taux 3 L'activité et la situation proposées ainsi que la tâche prennent en compte le fonctionnement cognitif de l'élève TSA, sa flexibilité mentale résistante Mais sur cette situation les adaptations sont mises en place et prennent en compte le contexte de début de scolarisation : activité simple, appréciée de l'élève, les activités s'enchainent ... et renforcée positivement. Mais c'est encore l'imprévu qui est difficile pour lui vu le contexte. Peut-être qu'un déroulement visuel des activités aurait permis de limiter cet aspect et de se le représenter plus vite.	Taux 4 (pour AC2) à 5 (pour AC3) Les imprévus restent nombreux : ils ne proviennent pas de l'activité elle-même qui est organisée de la même manière mais ils sont le résultat des réactions de chacun dans le groupe, cela interrompt la maitresse qui part vers des sollicitations individuelles. AC3 : l'enseignante doit solliciter individuellement Noé qui refuse l'activité, il l'accapare à plusieurs moments ... la situation ne se déroule pas dans un rythme habituel pour les autres. Les temps d'attente, les sollicitations individuelles, la non activité sensori-motrice ... l'écoute verbale rendent la situation et la tâche complexes. Leur faible flexibilité mentale rend ainsi difficile l'activité de chacun. On a un exemple très significatif avec Noé qui est mis en difficulté car à l'écoute du mot « cassée » il ne veut plus en sortir, cela provoque excitation et répétition verbale de sa part. Il sera difficile à Noé après ce passage, de se recentrer sur l'activité, il faudra que l'enseignante use de sollicitations individuelles et de récompenses sociales fortes pour le faire sortir de sa rigidité.	Taux 1 La situation, l'organisation temporelle, la tâche proposées prennent totalement en compte le fonctionnement cognitif Pour ce qui concerne la flexibilité mentale : les imprévus sont très limités, l'erreur (AC4-L13) L'élève peut à tout moment dans l'activité corriger son travail Le passage d'une tâche à l'autre est rapide, enchainement minutieux et organisé, anticipé Au niveau sensori-moteur : l'élève est actif

3- MEMOIRE DE TRAVAIL

Taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité de mémoire de travail**

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement :

- La retenue, la division dans l'ordre des tâches et/ou des actions à effectuer
- Le maintien de l'attention
- L'automatisation de tâches à effectuer
- L'élaboration de savoir procéduraux

	AC1	AC2	AC3	AC4
La retenue, la division dans l'ordre des tâches et/ou des actions à effectuer	Les activités sont organisées avec précision L'enseignante décompose l'action de l'élève et utilise la guidance physique	Ce sont les objets puis les images qui rythment le déroulé de l'histoire et peuvent venir « accrocher » la mémoire (pour se mémoriser un mot, on l'associe à un objet ou une image)		Les activités très ordonnées, les tâches segmentées L'enseignante montre et ne verbalise pas et n'utilise pas la guidance physique
Le maintien de l'attention	La structure spatio-temporelle agit pour que l'attention soit focalisée sur l'activité. La guidance physique est aussi un vecteur d'attention, pour la remobiliser. Le renforçateur permet de fournir l'effort de maintien d'attention.	Les supports visuels pour étayer la difficile attention auditive. Le déplacement de l'élève pour venir placer l'objet ou l'image au tableau tout au long de l'histoire. L'utilisation des micro gestes : voix, intonation et proxémie pour remobiliser et maintenir l'attention. La sollicitation individuelle permanente même dans une activité de groupe.		C'est en étant actif dans l'activité elle-même que l'attention de l'élève est maintenue. Il n'a plus besoin de renforçateur, de récompense sociale. Les supports sont visuels et permettent à l'élève de ne jamais perdre la consigne (L'enseignante montre : on est

			dans le faire mais ne verbalise pas.
L'automatisation de tâches à effectuer	L'enseignante propose les mêmes activités avec les mêmes supports très visuels où il doit manipuler : c'est un apprentissage encore qui vu le contexte n'est pas automatisé.	Le même récit sur une période de 7 semaines, les mêmes supports visuels, les élèves qui viennent placer le bon support au même moment de l'histoire, l'onomatopée qui marque un moment important de l'histoire (toujours de façon identique)	L'automatisation des tâches à effectuer est induite par le support visuel et par la répétition des différentes activités.
L'élaboration de savoirs procéduraux	La situation est centrée sur l'apprentissage du comportement de l'élève.		La situation de tri guidée par le support visuel lui permet d'acquérir des savoirs procéduraux..
ANALYSE	<p>Taux 1 Les 4 situations prennent en compte le fonctionnement cognitif de la mémoire chez l'élève TSA. L'enseignant l'anticipe par des étayages visuels, par l'absence de consigne verbale, par une consigne « intuitive », par le niveau de la guidance physique, par le fait de montrer,</p>		

4- PLANIFICATION

Taux didactique et/ou pédagogique **adapté à la capacité de planification**

La situation et/ou la tâche proposée permet plus ou moins facilement

- L'anticipation spatiale et/ou temporelle
- La possibilité de différer l'immédiat (cognitif, sensori-moteur, émotionnel)
- La sécurité cognitive et/ émotionnelle, la diminution du stress
- L'élaboration de stratégies, de réalisation logique

	AC1	AC2	AC3	AC4
L'anticipation spatiale et/ou temporelle	Les activités sont rangées et classées, sur une étagère, dans des bacs. Première activité est rangée en haut de l'étagère et ainsi de suite. Chaque activité est rangée dans un bac. Quand on a fini l'activité, on la range et on en prend une autre. STRUCTURATION++			Comme AC1 Et en plus : utilisation de boîte à tri pour certaines activités qui permettent de structurer encore plus : STRUCTURATION +++
La possibilité de différer l'immédiat (cognitif, sensori-moteur, émotionnel)	La guidance physique va permettre de différer l'immédiat.	Pas de possibilité		L'enchaînement des activités. L'immédiat c'est l'action au sein de l'activité Contrôle de l'enseignant
La sécurité cognitive et/ émotionnelle, la diminution du stress	Toute la structuration de l'activité est pensée pour diminuer le stress en fournissant des activités rythmées, appréciées par l'élève et en recherchant son plaisir. Les activités sont ponctuées par des temps de récompense. Le déroulé est identique. Instaurer de la permanence pour	La situation est potentiellement stressante car l'élève peut être face à des incompréhensions qu'il aura du mal à gérer (Comprendre un récit, verbal important et activité de groupe)		Sécurité cognitive et émotionnelle : Situation connue, comprise, complètement adaptée D'ailleurs l'élève accepte même de se corriger !

	que les apprentissages soient possibles. Accessibilité de l'environnement de l'élève.	C'est la présence et les jeux de proxémie de l'enseignante qui peut viennent les rassurer. Donc en groupe ... importance des sollicitations individuelles PERMANENTES	Il n'a plus besoin de récompense.
L'élaboration de stratégies, de réalisation logique	Les activités sont répétées et connues par l'élève. L'apprentissage (le savoir) pour l'instant n'est pas la cible de l'enseignante. La guidance physique est une première étape dans cette élaboration, puis vient ensuite l'imitation (le maitre montre en décomposant) puis enfin et quand c'est possible (enfants petits et non verbaux) c'est le langage oral qui viendra guider.		Les outils (ici les boites - AC4-L31)) viennent étayer l'élève au niveau cognitif dans l'activité de tri. Le langage verbal n'est pas assez développé et c'est le visuel et l'action qui construisent la logique de raisonnement (la catégorisation)
Taux	TAUX 1	TAUX 4	TAUX 1

TABLEAU DE SYNTHESE

Fonctions cognitives / Dispositifs	DISPOSITIF Individuel travail sur table (AC1)	DISPOSITIF Collectif regroupement séance 3 (AC2)	DISPOSITIF Collectif regroupement séance 11 (AC3)	DISPOSITIF Individuel travail sur table (AC4)
INHIBITION	Taux 1	Taux 5	Taux 5	Taux 1
FLEXIBILITE	Taux 3	Taux 4	Taux 5	Taux 1
MEMOIRE DE TRAVAIL	Taux 1	Taux 1	Taux 1	Taux 1
PLANIFICATION	Taux 1	Taux 4	Taux 4	Taux 1

