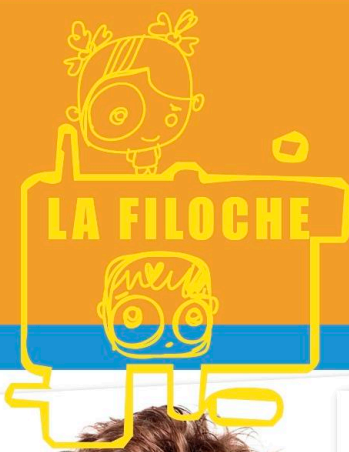


Le journal des Ecoles de Devoirs

Trimestriel n°27 - Mai/Juin/Juillet 2013



DOSSIER

Décollez les étiquettes !

ACTUALITÉ

Nouveau décret : pas de quoi déboucher le champagne !

RÉGION

Hainaut : Journée des enfants 2015

FOCUS

Élèves d'ici ou d'ailleurs...

Bureau de dépôt : 5000 Namur
N°d'agrément P401225
Editeur responsable : Jacques Destordeur
FFEDD - Rue St Nicloas 2, 5000 Namur

n°27

Mai - Juin - Juillet 2013

DOSSIER pp 19 - 40
Décollez les étiquettes !

ACTUALITÉ

- 4** Nouveau décret : pas de quoi déboucher le champagne !
- 6** EDD au parlement: quand le devoir cache la forêt

FOCUS

- 8** Primo-arrivants : Élèves d'ici ou d'ailleurs

RÉGIONS

- 11** **Zoom sur les EDD**
A la rencontre d'une EDD où il fait bon participer
- 13** **Billet d'humeur**
Ca sent la faim !
- A épingler**
- 14** Vivement la rentrée !
- 15** Hainaut : Journée des enfants 2015

FORMATIONS

- 17** Présentation du PAC - Cuvée 2013

BOITE À OUTILS

- 41** Boîte à outils : fiches d'animation... côté nature, côté interaction

BON À SAVOIR

- 47** Appels à projets

LE COMITÉ DE RÉDACTION

Marie-Hélène André (AEDL - FFEDD)
Kristel Brusadelli (FFEDD)
Caroline Daems (FFEDD)
Prescilla Debecq (CEDDH)
Stéphanie Demoulin (FFEDD)
Christian Dengis (AEDL)
Nathaniel Dessart (FFEDD)
Christine Gilain (CEDDBW)
Charles Hutlet (CEDD NAM/LUX)
Lara Jochems (AEDL)
Véronique Marissal (CEDD BXL)
Jean Robin Poitevin (CEDDBW)
Marie-Pierre Smet (FFEDD)
Delphine Vanderlinden (CEDDH)

ILLUSTRATIONS

Fotolia.com
Contribution des auteurs
Archives photos de la FFEDD

GRAPHISME - MISE EN PAGE

Nathaniel Dessart
Cette revue a été réalisée avec des logiciels libres.

RESPONSABLE

Fédération Francophone des Écoles de Devoirs

Rue Saint-Nicolas 2
5000 Namur
Tel : 081/24.25.21 - Fax: 081/24.25.23
Email : info@ffedd.be
www.ecolesdedevours.be
N° de compte : 523-0801719-89
N° d'entreprise : 431007028

Pour toute reproduction d'articles, d'extrait d'articles ou d'illustrations, merci de demander une autorisation préalable auprès de la FFEDD. Le contenu des articles n'engage que leurs auteurs.

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Wallonie



Edito



Dédramatiser pour mieux aider et déchirer les étiquettes...

C'est un fait, on a peur de ce que l'on ne connaît pas. Et cela car on redoute le changement qui se profile derrière l'inconnu, on refuse de voir ce qui nous pousserait à abandonner nos sacro-saintes habitudes. Et c'est ainsi que des problèmes restent longtemps sans solution et que les personnes liées à ces problèmes souffrent de l'incompréhension des autres. C'est ce type de souffrance que les enfants éprouvant des « problèmes » d'apprentissage ressentent. Cette douleur est restée longtemps ignorée et les enfants dès lors incompris : *Jusqu'au début des années 2000, ces enfants étaient rejetés, on parlait immédiatement de handicap. Ils faisaient un peu peur aux profs, qui ne disaient ni ne faisaient rien*¹. Face à cette problématique qui est plus que jamais d'actualité, il nous a paru important de partager avec vous divers documents et témoignages pour alimenter la réflexion, comprendre ce qui se cache derrière le terme générique « troubles d'apprentissage » (englobant les troubles « dys », d'attention, l'hyperactivité...) et pour en fin de compte les démystifier, les dédramatiser et tenter de venir

à bout du lot d'étiquettes qui collent à la peau de ces enfants « troublés ». Il n'est pas question pour autant d'endosser le rôle du spécialiste en s'efforçant d'établir à tout prix un diagnostic, il s'agit plutôt de repérer les éléments « qui ne vont pas » chez l'enfant et d'attirer l'attention du parent, du professeur sur ceux-ci.

Savoir que des solutions existent (offrir plus de temps à l'enfant, avoir confiance dans son potentiel et l'encourager...) permet aussi à l'animateur en Ecoles de Devoirs de mieux accueillir et aider l'enfant dans sa vie quotidienne. Décoder, cerner davantage ces troubles permet surtout de briser les images erronées, dont les fameux « t'es nul en... », qui pèsent lourdement sur l'enfant et finissent par écraser sa confiance en lui ainsi que son estime de soi. Attention toutefois à ne pas étiqueter trop vite l'enfant qui présenterait quelques signes en lien avec les troubles qui seront abordés ici. Evitons donc de coller à notre tour des étiquettes !!!

La première chose importante à avoir à l'esprit quand on aborde ces troubles d'apprentissage est que ceux-ci ne résultent ni d'une déficience mentale (l'enfant possède un niveau d'intelligence « normal »), ni d'un environnement d'apprentissage qui serait qualifié de « pauvre » sur le plan social. Les facteurs d'ordres socioculturel et psychologique ne génèrent donc pas ces troubles, mais il arrive toutefois qu'ils puissent les aggraver. Par exemple, si le parent ne reconnaît pas, voire sous-estime, les efforts déployés par son enfant pour venir à bout de son travail scolaire, cet enfant se découragera peu à peu et finira par ne plus s'investir.

D'autre part, ces troubles d'apprentissage ont tendance à apparaître de manière combinée chez l'enfant. Ainsi il n'est pas rare qu'un enfant souffre à la fois de dyslexie et de troubles

1. Extrait de « Troubles de l'apprentissage : non l'élève ne le fait pas exprès! », Le Soir, 20/03/2013.

d'attention. C'est pourquoi il est vraiment important de s'adresser à des spécialistes (logopède, psychologue...) qui pourront creuser le problème apparent et discerner les divers tenants et aboutissants.

Le ou les problème(s) dépisté(s), un important travail autour de la confiance en soi est à entreprendre. Et c'est là que le rôle de l'animateur peut s'avérer crucial. Ces enfants « troubles », apprenant selon un rythme différent, souffrent souvent d'un « étiquetage erroné » (par exemple « t'es nul en français » car l'enfant est plus lent que les autres en lecture) qui peut le poursuivre tout au long de sa scolarité et modifier négativement son profil d'apprenant. Cet étiquetage va en effet déconstruire l'image qu'il s'était faite de lui au départ ainsi que les chances qu'il estimait siennes de réussir dans telle ou telle matière. Démotivé, l'enfant aura alors du mal à mobiliser ses ressources et développer des stratégies pour s'investir dans tel apprentissage. A l'inverse, le renforcement positif, grâce notamment aux encouragements, peut amener l'enfant à développer d'autres stratégies pour réussir une tâche qu'il ne parvenait pas à faire jusqu'alors. Sur ce point, le recours au jeu, en plongeant l'enfant dans une réalité autre, permet lui aussi de se défaire des étiquettes. *Les enfants qui rencontrent des troubles d'apprentissage ont une grande blessure narcissique et il est important de les valoriser autrement en leur donnant notamment la possibilité de faire d'autres activités où ils sont plus performants pour se valoriser* ². Et vous comment les valorisez-vous autrement ?

.....
Kristel Brusadelli
Secrétaire de direction

.....
². Anne Floor, "La dyslexie, parlons-en !", UFAPEC n° 69, p.5.

2013, un nouveau décret pour les Ecoles de Devoirs !

Oui... mais pas de quoi déboucher le champagne !

En septembre de cette année, un nouveau décret entrera en vigueur et qui fait suite à un travail réalisé en concertation avec la Fédération, les Coordinations régionales, l'ONE, le Service Jeunesse, le représentant du Cabinet Nollet et le représentant du Cabinet Huytebroeck. Certains articles dans la presse écrite ont annoncé l'arrivée de ce nouveau décret comme "un dopage du secteur par la Fédération Wallonie – Bruxelles !". Ne nous leurrions pas, nous sommes bien loin du dopage !



Ce décret est loin de répondre à toutes nos attentes ! »

Pourquoi un nouveau décret ?

Notre volonté, en demandant une évaluation du décret, était d'une part que celui tienne un peu plus compte de l'évolution du terrain et des pratiques, qu'il soit plus accessible au public défavorisé et qu'il veille à aller vers une professionnalisation du secteur.

D'autre part, nous souhaitions un refinancement du secteur, des emplois, un subside pour l'accueil des jeunes de 15 à 18 ans et un subside pour les activités organisées durant le week-end.

La première partie de nos attentes a été rencontrée mais la seconde, qui était la principale, ne l'a pas du tout été.

Qu'est-ce qui change concrètement dans ce nouveau décret ?

Ce nouveau décret apporte les changements essentiels suivants :

- Clarification des missions des Ecoles de Devoirs : l'une des quatre missions des EDD a été modifiée pour devenir une mission d'accompagnement aux apprentissages, à la scolarité et d'aide aux devoirs. La remédiation scolaire n'est plus une mission des EDD car elle fait partie intégrante des missions de l'enseignement et nous ne souhaitons pas empiéter sur les missions qui leur sont dévolues.
- Veiller à la professionnalisation du secteur : ce nouveau décret met l'accent sur l'importance d'avoir des équipes d'animateurs et de coordinateurs qualifiés formés pour le bien-être des enfants.
- Simplification du traitement administratif : pour les Écoles de Devoirs qui sont dans l'obligation de suspendre leurs activités

pendant un an maximum mais dont leurs activités sont connues, elles pourront tout de même bénéficier d'un subside si elles peuvent faire la preuve d'un fonctionnement régulier de deux ans dans les trois années précédant la demande de subvention. Elle aura droit à introduire sa demande de dérogation une fois durant la période de reconnaissance, à savoir cinq ans.

- Participation financière des parents : afin de s'assurer que même les Ecoles de Devoirs reconnues soient accessibles financièrement à tous les parents, les critères de la participation financière des parents n'est plus un critère de subventionnement mais devient un critère de reconnaissance.
- Simplification des textes : on ne parle plus de sites d'accueil mais d'un pouvoir organisateur (PO) qui peut avoir une ou plusieurs Ecoles de Devoirs.
- Renforcement de la prise en compte de la spécificité des communes rurales : la définition d'une commune rurale est maintenant basée sur les critères de l'OCDE, à savoir moins de 150 habitants / km²
- Introduction d'un recours pour le refus de subventionnement : le décret initial ne le prévoyait pas mais nous avons demandé d'introduire une possibilité de recours en cas de refus de subventionnement.

Ce décret répond-il à toutes nos attentes ?

NON. Ce décret est loin de répondre à toutes nos attentes.

Nous souhaitons toujours :

- Un refinancement du secteur (plus conséquent que les 10% d'augmentation du subside sur 3 ans qui ne représentent que 100.000€ pour 360 Ecoles de Devoirs) ;
- Des emplois pour toutes les EDD ;
- Un subside spécifique pour l'accueil des jeunes de 15 à 18 ans. Nous ne pouvions pas permettre que le nouveau décret subsidie l'accueil des jeunes de 15 à 18 ans alors que l'enveloppe budgétaire restait inchangée. Si avec une même

enveloppe on subside plus d'activités, les EDD auront donc majoritairement moins d'argent. C'est ce que nous voulions éviter. Nous demandons donc une enveloppe supplémentaire allouée spécifiquement à l'accueil des jeunes de 15 à 18 ans ;

- La prise en compte des activités de week-end pour autant qu'il ne s'agisse pas de soutien scolaire et qu'elles soient des activités ponctuelles. Mais de nouveau, cette prise en compte nécessite une augmentation du subside, ce qui n'a pas été le cas.

En conclusion...

Même si le décret évolue et correspond un peu plus à la réalité du terrain, le financement, quant à lui, ne reflète vraiment pas le travail réalisé quotidiennement par le secteur. Les moyens financiers alloués actuellement aux EDD ne permettent pas toujours une application optimale du décret. Le décret pourrait s'enrichir d'exigences de qualité bien plus ambitieuses si des moyens financiers étaient dégagés.

Au vu de ce manque d'avancée en termes de financement, nous nous montrons inquiets quant à la pérennité de notre secteur. Or le rôle essentiel de celui-ci est incontestable tant pour le développement futur de l'enfant, que pour le renforcement des relations écoles- familles. Les demandes ne font d'ailleurs que croître et les listes d'attente sont de plus en plus nombreuses. La disparition de ce secteur serait donc préjudiciable pour de nombreuses familles.

Nous continuerons donc à nous battre et à réclamer un meilleur financement et des emplois pour la survie de notre secteur.

.....

Stéphanie Demoulin,
coordinatrice FFEDD

Les Écoles de Devoirs au parlement francophone bruxellois

Quand le devoir cache la forêt ¹

Tout le monde était là, en ce 25 avril 2013, pour présenter le secteur EDD aux «Jeudis de l'hémicycle» du parlement francophone bruxellois.

Diversité et cohérence

Présenter la richesse et la diversité d'un secteur en 95 minutes, c'est un fameux défi qu'a relevé la Coordination des Ecoles de devoirs de Bruxelles. Elle ne pouvait le réaliser seule et a pu heureusement bénéficier de l'aide de nombreuses personnes, de la plus officielle à la plus anonyme. Citons notamment Annick Cognaux, responsable du service EDD à l'One ; Dominique Rossion et Anne Saluë, chargées de recherche à l'OEAJ (Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse); Patrick Serrien, coordinateur de l'EDD La Porte Verte et Rachida, maman dont les enfants fréquentent une École de Devoirs bruxelloise. Le montage de diverses séquences filmées complète les interventions, illustrant magnifiquement la créativité des Ecoles de devoirs pour mener à bien leurs diverses missions : témoignages d'enfants et de parents sur

.....

1. Titre de l'intervention de Patrick Serrien lors de cette journée.

les devoirs ; ateliers conte, théâtre, sculpture, jeux ; projet sur le « vivre ensemble » ; réalisation de charte imagée ; projet film ou journal des enfants...Car il est clair pour tous que les diverses compétences travaillées via ces projets ne pourront être que bénéfiques pour l'épanouissement global de l'enfant mais aussi pour sa réussite scolaire.

Donner du sens

Et oui, comme Patrick Serrien l'a rappelé, le travail en Ecole de Devoirs, c'est loin de n'être que du palliatif : les travailleurs en Écoles de Devoirs éveillent, font découvrir, orientent, soutiennent, aèrent, ouvrent les esprits, mélangent les genres et les origines, solidarisent, opèrent un travail de maintien ou de création du lien, de donneur de sens et cela dans un cadre sécurisé.

Ce n'est pas Rachida, maman de deux enfants qui fréquentent l'Ecole de Devoirs, qui le contredira. C'est après deux ans d'attente et d'angoisse que Rachida a enfin pu inscrire ses enfants à l'Ecole de Devoirs et pour elle comme pour eux, ce fut un soulagement et une réussite. *"Moi je suis en train d'avancer."*

L'École de Devoirs m'a aidée à comprendre certaines situations. Quand les enfants vont bien, nous on va bien".

Espérons que les personnalités politiques présentes ont bien compris le message et qu'elles soutiendront les Écoles de Devoirs bruxelloises. Et encore bravo à l'équipe pour ce magnifique travail !

.....
Marie-Hélène André,
animatrice FFEDD et AEDL

A lire également :
AfeuilleT n°187 -
avril 2013

Dossier spécial consacré à ce "Jeudi de l'hémicycle" sur les EDD du parlement francophone bruxellois.





Élèves d'ici ou d'ailleurs...

Soutien aux primo-arrivants dans leur scolarité

Entretien avec Anne Dero, coordinatrice,
et Jean, bénévole, à l'asbl Ta'awun

"Etre né quelque part, pour celui qui est né, c'est toujours un hasard..."

Lorsque l'on parle d'enfants et d'étiquettes, il nous semble également utile de rappeler que ce hasard de lieu n'est pas sans conséquences. Selon que l'on soit un élève né ici ou ailleurs, au Portugal, en Chine ou encore en Irak, on est potentiellement, dans les yeux du prof, de l'animateur, porteur d'a priori. Tantôt, le "pauvre petit réfugié" qui ne parle pas la langue, tantôt "l'expatrié qui a du mal à s'intégrer" mais très régulièrement une victime de deux importantes sources de l'échec scolaire : le manque de maîtrise de la langue d'enseignement et l'absence de codes culturels communs avec l'enseignant. Une distance qui entraîne parfois des enfants intelligents, "hp" ou non, polyglotte, "dys" ou non, survivant, "hyperkinétique" ou non, dans le fond de la classe (sociale)... L'asbl Ta'awun, située à Wavre, dispose d'une école de devoirs qui s'est progressivement ouverte aux enfants dits "primo-arrivants". Anne Dero, coordinatrice, et Jean, bénévole, nous confient leurs points de vue et leurs expériences.





FOCUS

En quelques mots, pouvez-vous nous expliquer comment est né le projet de soutenir des primo-arrivants dans leur scolarité ?

A.D. : J'ai dû réagir par rapport à une situation de fait. Nous disposons d'un projet d'aide aux devoirs pour les ados et qui s'inscrit dans la continuité de notre école de devoirs 6-12 ans. Ces deux projets sont mis en place à l'attention de jeunes et d'enfants parlant français. Progressivement, nous avons été confrontés à des adolescents qui s'inscrivaient dans notre projet, non pas pour faire leurs devoirs, mais pour venir apprendre le français. À l'école, personne ne peut vraiment s'en occuper... On ne détache pas un professeur pour un petit noyau de jeunes. Il a donc fallu se demander: "qu'est-ce que l'on fait avec ces jeunes ?" Les mettre avec les autres, ce n'était pas une bonne idée parce que ces jeunes-là demandent l'attention d'un animateur et ce, pour ne faire que du français. Du coup, on perd un bénévole au détriment des devoirs des autres enfants. On s'est donc dit qu'ils ne devaient pas venir aux mêmes heures que nos autres ados et nous avons donc dû négocier avec les écoles que ceux-ci puissent venir pendant les heures scolaires en remplacement de cours moins prioritaires pour eux. Cette négociation a abouti puisque maintenant nous travaillons en partenariat avec des écoles qui nous confient leurs élèves primo-arrivants les lundis et les vendredis de 13 heures 30 à 15 heures 30.

Quelles actions met en place Ta'awun avec ce public ?

A.D. : Nous essayons de rattacher leur apprentissage du français-langue étrangère avec le programme scolaire. C'est très difficile puisque soit ils connaissent déjà un petit peu le français, soit ils viennent d'arriver en Belgique et découvrent complètement notre langue. Pour ceux-là, on sait que d'emblée, ils vont perdre un an de scolarité.

Dans la pratique, qu'est-ce qui "coince" en premier lieu ?

A.D. : C'est bien simple... tout coince. Imaginez la difficulté pour ces jeunes qui arrivent en humanité sans rien connaître du français. Déjà les consignes des cours, orales ou écrites, sont incompréhensibles. Pour nous, l'important est de se demander comment les faire progresser en une

année pour qu'ils puissent se rattacher au même programme scolaire que les autres. C'est un défi complexe. Certains jeunes n'y arriveront qu'au bout de deux ans et, parfois, vont directement vers des filières professionnelles tellement le fossé à combler est grand.

J.: D'une certaine manière, le seul point commun, c'est peut-être le calcul. Le langage mathématique peut constituer un point de repère pour ces jeunes à condition qu'ils aient été scolarisés dans leur pays d'origine.

Comment définiriez-vous le rapport de ces jeunes avec le milieu scolaire ?

A.D.: C'est difficile, leur avenir est biaisé. La majorité se retrouvera dans les filières professionnelles et, pour le reste, il ne faut pas rêver... À moins d'être un jeune super-doué qui a les capacités pour rattraper rapidement son retard dans la connaissance du français. Prenez un jeune Syrien qui ne connaît que l'arabe et qui se retrouve ici face à la langue française... Pratiquement, ça n'a rien à voir.

J.: Il ne faut pas perdre de vue que les jeunes que l'on rencontre ne sont pas les plus armés pour affronter cette situation. Si vous avez un mathématicien qui ne connaît que l'arabe et qu'il vient ici, il pourra s'appuyer sur une culture générale pour apprendre notre langue et s'intégrer chez nous. Par contre, si vous êtes issu d'un milieu plus populaire ou plus précaire, que vous êtes originaire d'un petit village perdu dans les montagnes du Maroc, vous serez plus démuni. Peut-être même que dans ce cas, la personne aura du mal même dans sa langue ; pour les jeunes, c'est pareil.

Sans généraliser non plus, les familles de nos jeunes ne sont pas forcément très scolarisés, ce qui n'arrange pas les choses. La barrière de la langue exacerbe les autres difficultés socioculturelles déjà présentes.

À vous entendre, ne peut-on pas se demander si derrière cette notion de jeunes primo-arrivants, on cible surtout les jeunes étrangers "défavorisés" ou "problématiques" ?

A.D.: C'est clair que le fils de diplomate syrien ne



viendra pas chez nous. Il risque d'avoir un meilleur niveau de départ, profitera sûrement de cours privés et, en fin de compte, aura toutes ses chances de réussir.

J.: En effet, la langue n'est parfois qu'un problème mineur, de nombreuses personnes dans le monde déménagent et s'adaptent en un an à leur nouvel environnement et à une nouvelle langue. Néanmoins, je constate que le français n'obéit pas à des logiques similaires à d'autres langues étrangères. L'anglais "de base" est, par exemple, plus facile à apprendre que le français où dès qu'une règle est transmise, une liste d'exceptions suit.

Selon vous quelle place peut prendre une école de devoirs dans le parcours d'un jeune primo-arrivant ?

A.D.: Les écoles de devoirs sont en première ligne après l'école. Lorsque que la famille ne peut pas aider le jeune, c'est là que l'école de devoirs vient littéralement "au secours" du primo-arrivant.

Nos bénévoles sont parfois très démunis également parce qu'ils ne sont pas formés à ça. Ce ne sont pas des professeurs de français-langue étrangère et ils doivent pourtant apprendre une langue à des étudiants et savoir rapidement cibler l'essentiel à faire retenir aux jeunes. Ce n'est vraiment pas simple.

C'est pour cela que l'on fait surtout ce que l'on peut et que l'on essaye de se rattacher un maximum à l'école. La question qu'on pose est toujours la même : quels sont vos objectifs pour tel type d'élève ? Le problème, c'est que la réponse est "tout" puisqu'en fin d'année, ces jeunes seront évalués exactement comme les autres. Le directeur explique généralement qu'il n'y aura pas de différences entre les primo-arrivants et les autres sinon on crée un système injuste pour les autres élèves. On ne leur donnera pas de facilités, les exigences seront les mêmes pour tous. Du coup, le défi challenge n'est pas évident.

Sur la base des expériences, on constate quand même que sans notre intervention, ces jeunes étaient complètement noyés, démotivés. Mais nous leur apportons un soutien. Nous essayons de

leur mâcher le travail en ne cessant de leur rendre la matière la plus accessible possible.

Nous travaillons surtout des situations pratiques, favorisons l'"utile" en s'assurant que cela ait du sens pour eux. De toute façon, si on s'acharne avec de la grammaire, ils vont très vite décrocher.

Pour ceux qui ne parlent pas le moindre mot de français, on étudiera d'abord le vocabulaire. Cela fait, on travaillera sur des thèmes très précis. Par exemple, au moyen d'un plan ou d'une maquette, ils pourront s'entraîner à demander leur chemin, à passer commande dans un magasin...

Pour les autres, il y a d'autres méthodes. Par exemple, j'utilise la revue "Géo Ado" qui, au moyen de textes accessibles, pas trop longs, traite de l'actualité d'autres jeunes, partout dans le monde. Ils se sentent concernés et ça facilite leur apprentissage du français tout en leur donnant un peu de culture générale.

Quel conseil donneriez-vous à l'animateur de l'école de devoirs nouvellement confronté à un jeune primo-arrivant ?

A.D.: Surtout ne pas rester seul. Il sera important de rester à l'écoute et d'aller à la rencontre des autres pratiques pour pouvoir réagir au mieux à cette situation. Notre porte est, d'ailleurs, toujours ouverte.

Propos recueillis par Jean-Robin Poitevin, CEDDBW

Envie d'aller plus loin ?

La CEDDBW et l'asbl Ta'awun vous invitent le 3 septembre de 10h à 13h à Wavre pour une séance des "Midis de la coordination" consacrée à la question des primo-arrivants.

Plus d'infos au 010/61.10.88 ou par mail à animation@ceddbw.be.

ZOOM SUR LES EDD

EDD Cheratte-Hauteur A la rencontre d'une EDD où il fait bon participer...



A mi-chemin entre pleine campagne et cité ardente, se trouve le village de Cheratte, bien connu pour son ancien charbonnage, qui, à l'abandon depuis des années, fait le bonheur des photographes grâce à son architecture exceptionnelle.

Divisé en deux parties, on distingue Cheratte-Bas, situé dans la vallée de la Meuse et Cheratte-Hauteur, sur le bord du plateau de Herve. Chacune de ces deux entités accueille une école de devoirs et c'est du côté des hauteurs que nous vous proposons de voyager.

Quittons le centre ville de Liège et dirigeons-nous vers les prairies verdoyantes de la Basse-Meuse pour découvrir l'EDD Cheratte-Hauteur.

Présente depuis quelques années déjà, l'EDD Cheratte-Hauteur semble être portée par un souffle nouveau depuis la stabilisation de l'équipe éducative en place. C'est par l'intermédiaire des formations de l'Aedl que nous avons eu récemment le plaisir de rencontrer ses animatrices créatives et dynamiques. Conquis par ces belles rencontres, nous n'avons pu résister à mettre en avant cette EDD dans nos pages régionales.

Tous les jours de la semaine, 25 enfants venant des deux écoles du village s'y retrouvent. Si l'aide aux devoirs y est réalisée tous les jours, elle laisse également la place à beaucoup d'autres activités à l'initiative des enfants : bricolages, sorties, sport, cuisine,...



L'équipe éducative a fait de la participation un axe principal de son travail et tente de mettre en place les conditions propices à son expression. Etre acteur d'un projet, participer aux tâches quotidiennes, faire des choix, négocier ensemble... font partie intégrante du quotidien de l'EDD. Certains mercredis après-midi sont d'ailleurs entièrement consacrés à un joyeux « melting pot » de propositions et de discussions pour élaborer un planning d'activités « fait par les enfants ». Dans la mise en place des activités choisies, ceux-ci sont également mis à contribution.

Lors du déjeuner-débat sur la participation, organisé en mars dernier par l'Aedl, les animatrices de cette structure ont pu partager leurs expériences dans ce domaine. Cet échange inter-EDD les a également confortées dans leur envie de développer davantage la participation et la communication avec les parents. L'équipe déplore en effet le manque de moments de rencontre avec ces derniers. Aussitôt évoqués, aussitôt développés, en quelques semaines à peine, l'équipe s'est lancée dans ce nouveau projet par l'organisation de tables de conversation français langue étrangère. En plus de rencontrer une demande des habitants du quartier, cette activité servira de porte d'entrée dans l'ébauche de la relation avec les parents.

Prochain défi pour les animatrices : la mise en place de sorties ou d'activités parents-enfants. Affaire à suivre...mais nul doute que cela semble bien parti.



.....
Par Marie-Irène Fromont (EDD Cheratte-Haut)
et Lara Jochems (AEDL)

L'avis de Marie-Irène Fromont, animatrice à l'école de Devoirs de Cheratte-Hauteur

3 Raisons de découvrir l'EDD Cheratte-Hauteur

- la participation active des enfants ;
- les animatrices font de leur mieux pour proposer aux enfants des activités variées et innovantes ;
- l'ambiance « familiale ».

3 Choses qu'on y fait

- le planning des activités est fait avec les enfants ;
- le goûter est offert tous les jours ;
- l'aide par les pairs au niveau du travail scolaire.

3 Choses qu'on aimerait y faire

- une journée portes-ouvertes avec une exposition et des démonstrations thématiques (pour montrer ce que l'on fait aux parents, mais aussi aux habitants du quartier, aux politiques...) ;
- des projets mamans-enfants ;
- s'intégrer à la vie du quartier, être plus visible pour les habitants du quartier.



Ça sent la faim...

Cette année encore, ce sont les clochettes du muguet qui ont sonné l'ouverture des festivités. Lors de chaque week-end des mois de mai et juin, de doux fumets ont envahi la province de Liège. Vu du ciel, cela pourrait sembler provenir de sortes de petits irréductibles villages gaulois qui résistent aux ennemis de l'époque que sont l'individualisme, le repli sur soi et l'indifférence.

Ici point de sanglier à la broche et de cervoise, mais couscous, poulet, barbecue, pâtes...et j'en passe et des meilleurs ! Avec, pour la fin, souvent, une note de thé à la menthe qui en laisserait baba sans bâillon tous les Assurancetourix qui karaokettent à tue-tête.

Ici, la ripaille ne fête pas de victoire sur l'adversaire, mais est un combat sur l'adversité. Certes, on y joint l'utile à l'agréable. On y célèbre les réussites d'une année bien remplie et riche...en émotions. On y expose les réalisations. Mais pour certains, c'est aussi la seule opportunité de boucler un budget au régime forcé et que personne ne semble vouloir venir gaver. Et pourtant, c'est la fête ! Parce que tirer la g... ne rapportera pas un sou de plus et puis, surtout, parce qu'il y a la fierté du chemin



parcouru jusqu'ici avec les enfants, les adolescents et les adultes qui leur ont fait confiance. Et ça, personne ne pourra le leur enlever !

C'est toujours un vrai plaisir pour nous de nous rendre à toutes ces manifestations organisées par les écoles de devoirs. Quelle énergie ! Quelle cohésion d'équipe ! Quelle solidarité entre chaque maillon ! Salariés, volontaires, familles ! Tous dans le même bateau pour faire vivre (dans tous les sens du terme) les projets...vos projets !



Vivement la rentrée !

Quand l'utopie vous a tarauté et que vous avez décidé de créer une asbl pour ouvrir une école de devoirs, vous étiez-vous imaginé cela ? Les statuts, c'est une chose. Mais il faut se conformer aux prescrits de l'ONE et trouver chaque année de quoi financer vos actions. Quant à veiller à toujours plus de professionnalisation de ses pratiques, de ses collaborateurs parce que l'on travaille avec des enfants et non des carottes, c'est encore un autre défi, voire un casse-tête si l'on considère les moyens d'amateurs qui vous sont octroyés ! Non, décidément... L'Enfance et la Jeunesse ne sont pas des priorités pour les instances politiques ! Les budgets dégagés pour ces secteurs parlent d'eux-mêmes.

Alors, oui ! Bravo et merci d'avoir toujours aussi faim de ces idéaux qui font que l'engagement citoyen n'est pas (encore) un terme vain !

**Christian Dengis,
coordinateur AEDL**

Sur le front de la formation pour la saison prochaine, nous vous invitons, tout en profitant des derniers rayons de l'été, à guetter le facteur et votre boîte mail dès septembre.

Les coordinateurs/trices et animateurs/trices qui ont planché avec nous sur le programme 2013-2014 n'ont pas lésiné sur la quantité ni, bien sûr, sur la qualité ! L'affiche définitive n'est pas encore arrêtée, mais sachez déjà que les intelligences multiples referont parler d'elles, mais à Liège cette fois ; tandis que la thématique des ados s'exportera, elle, à Verviers. Cela semble également bien parti pour que nous entreprenions une plantation de graines de médiateurs. Musique, sons et chiffres débarqueront en bord de Meuse et nous attaquerons le référentiel de l'ONE par la face nord, histoire d'éviter les avalanches et les dévissages consécutifs à une ascension trop rapide sur les versants truffés d'écueils. Je ne vous dévoile pas tout... faut savoir se faire désirer... Et c'est sur une chanson de Joe Cocker que je vous encouragerai à découvrir les autres surprises qui trufferont notre futur programme... Encore un peu de patience... !

Bonnes vacances quand même !

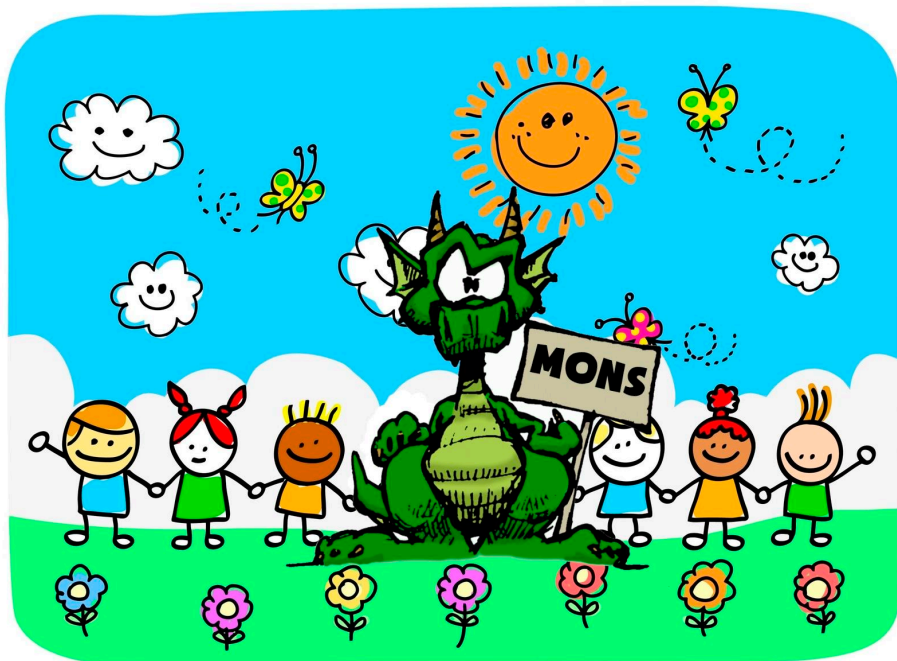
**Christian Dengis,
coordinateur AEDL**



A EPINGLER !

Journée des Enfants 2015

On compte sur vous !



Après Namur en 2012, c'est naturellement que le choix s'est porté sur Mons, capitale culturelle oblige et fief de la Coordination du Hainaut, pour accueillir l'édition 2015 de la journée des Enfants. Cette grande fête du secteur sera, comme en 2012, commune à toutes les provinces.

CEDDH

Rue de la Chaussée, 52
7000 Mons

Tel : 0479/ 94.48.30
e-mail : info@ceddh.be

A cette fin, la CEDDH a organisé en février dernier, une matinée InterEDD pour poser les jalons d'un futur groupe de travail qui planchera sur ce projet : méthodologie, thématique....

PARTICIPATION DES ENFANTS

Objectif n°1 de l'événement : laisser la part belle à la participation des enfants : rendre les enfants acteurs de leurs projets, quels qu'ils soient. Cette journée sera celle des enfants, par les enfants.

Au cours de la réunion, les participants se sont accordés sur un constat : le secteur a besoin d'une visibilité maximale et d'un écho médiatique mais aussi et surtout de montrer que dans une Ecole de Devoirs, on ne fait pas que des devoirs. Voilà pourquoi les EDD réunies ont tablé sur un événement festif, en extérieur.

Quant aux idées, elles ont fusé : reconstitution d'une EDD géante, création d'un mur d'expression construit par les enfants en direct avec leur point de vue sur la vie et les choses, réalisation de sculptures géantes auxquelles chaque enfant apporte sa « pierre », jeu de rôles géant...

VILLAGE DES EDD

Une idée a cependant suscité l'intérêt de tous : la création d'un Village des EDD.

La journée s'articulerait autour du village dont l'enfant gèrerait tous les postes : animations, accueil, sécurité... Les missions de culture, citoyenneté, participation... chères au secteur seraient ainsi rencontrées. Une occasion formidable de travailler la transversalité des 4 missions du décret à travers la participation.

A partir de là, chaque EDD présente à la réunion a exprimé des idées d'animation des

stands en fonction de ses affinités ou envies, telles que :

- La présentation de l'EDD par les enfants via un support qu'ils choisiront ;
- La présence de stands d'art, culture, de boulangerie, cuisine, des ateliers de sport, de danse, un mur d'escalade, un match de foot interEDD... ;
- Un stand dédié aux jeux de société, au scrapbooking, à la cuisine, à la transformation d'objets de récup... ;
- La réalisation, par les enfants, d'interviews des participants et visiteurs, sous forme de micro-trottoir, diffusées en journée ;
- Et dans l'après-midi: des activités de groupes et des échanges.

Après le temps de la réflexion est venu celui de l'interrogation :

- Le principe « enfants acteurs », ok, mais pour qui ? Le grand public, les parents, les politiques, les médias... ?
- Doit-on dédier une tranche horaire aux parents ? Leur laisser la parole à un moment donné ? Et dans ce cas, prévoir un retour pour les parents absents ? Via quel support ?
- Le public participera-t-il à une oeuvre collective ? Comment faire alors pour que chacun puisse repartir avec une partie de celle-ci ?...

Autant de questions qui trouveront des réponses au fil des réunions qui vont se mettre en place. Nous vous invitons d'ailleurs à y réfléchir et à nous rejoindre lors de la prochaine réunion dont la date vous sera bientôt communiquée.

Venez nombreux, avec vos idées et votre enthousiasme pour l'événement qui sera, nous en sommes convaincus, un excellent cru !

Delphine Vanderlinden
Chargée de projets CEDDH



Présentation des PAC

Une excellente cuvée 2013 : des outils variés pour apprendre autrement !



C'est dans l'ambiance conviviale habituelle que quatre animateurs d'Écoles de Devoirs nous ont présenté leur PAC (Projet à Concrétiser) ce lundi 15 mai, dernière étape pour l'obtention du brevet d'animateur en Ecole de Devoirs.

1

Jongler avec les bâtons du diable !

C'est **Alexandre Mathy** qui ouvre le bal en nous dévoilant son projet pour le moins original : l'atelier des « bâtons du diable ». Après une première séance de découverte et de manipulation, les enfants se sont lancés dans la fabrication des bâtons avec enthousiasme. Alex était attentif à respecter le rythme des enfants et les séances duraient un grand maximum 1 heure trente. La réalisation des bâtons demande en effet une certaine concentration et un savoir-faire assez exigeant. Mais le plus grand plaisir pour eux fut bien sûr de jongler avec le bâton surtout quand les enfants pouvaient « montrer des trucs à Alex »...



2

Jouer avec les tables et la conjugaison

Caroline Coppine a poursuivi en nous dévoilant le jeu conçu par les enfants de l'Ecole de Devoirs « Il était une fois : je joue et je m'amuserai...en blocus » qui permet de réviser les tables de multiplication et la conjugaison. Les enfants ont tout imaginé de A à Z, depuis les règles du jeu, en passant par la réalisation du plateau et des cases (l'occasion en plus de faire un peu de géométrie) ou la rédaction des questions. C'est tout de suite plus motivant ensuite de jouer (et de réviser) quand on a réalisé tout cela soi-même. Mais ce n'était pas toujours simple de faire de beaux carrés pour le plateau de jeu !

3 Construire un jeu en bois

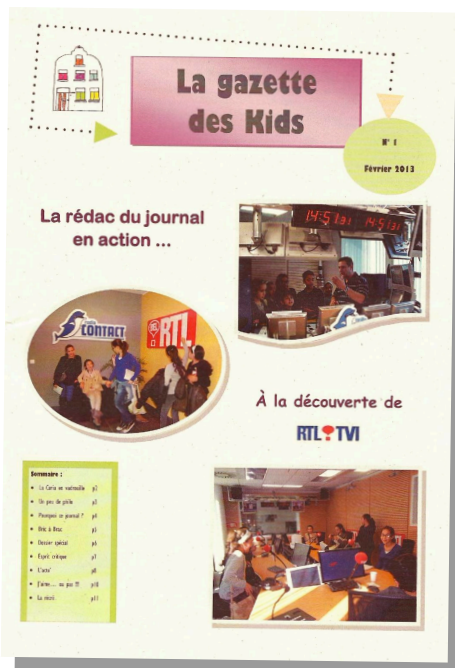
Jean-Marc Wiard, pourtant plutôt amateur de musique et de théâtre, n'a pas hésité à s'investir lui aussi dans la réalisation d'un jeu en bois : une mijole, un jeu d'origine bruxelloise, ancêtre du flipper ou du bingo actuel. Que d'apprentissages autour de la réalisation d'un jeu : la géométrie, le calcul mental, la concentration, la coopération, l'importance de l'écologie (le jeu est réalisé à partir de matériaux de récupération), la manipulation d'outils (attention les doigts avec la scie sauteuse)...Bien loin des « X Box » et autre PS4, les enfants ont redécouvert avec enthousiasme le plaisir de jouer, sans piles et sans écrans, au point qu'ils ont réalisé de petites versions du jeu dans des boîtes à chaussures, à emporter à la maison.

Car oui, il faut le dire, tous ces jeux fabriqués par les enfants étaient destinés à enrichir la ludothèque de l'École de Devoirs Gamedella où travaillent ces trois animateurs.

4 Journalistes en herbe

Pour présenter son projet, un peu différent des précédents, **Isadora Minicucci** a commencé par nous montrer un power point réalisé par les enfants de son École de Devoirs, le Caria à Bruxelles. Les enfants se sont en effet transformés en journalistes l'espace de quelques mois les mercredis après-midi. Et ils ne sont pas peu fiers aujourd'hui de trouver leur « Gazette des Kids » chez le libraire du quartier (au prix de vente de 1 euro) ou à la bibliothèque !

Le projet a débuté en fanfare avec la visite des studios radio et télé d'RTL TVI. Ensuite, les apprentis journalistes ont mis en place tout le projet : se répartir les tâches, réaliser des interviews, écrire des articles, les mettre en page, corriger l'orthographe ...Quelle aventure !



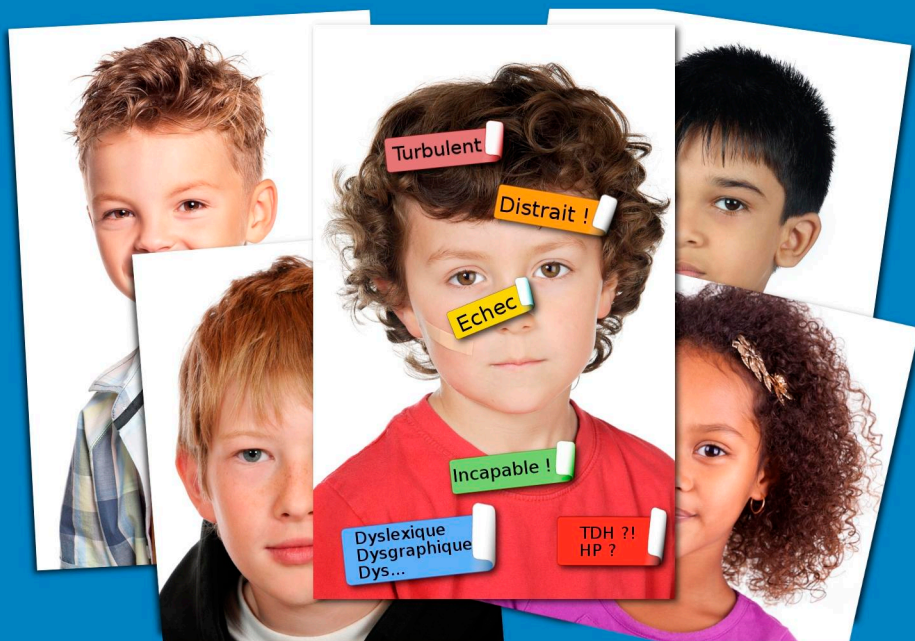
Terminons par un article écrit par Nohaïlla :

Pourquoi ne parler que de choses négatives ? Dans les journaux, on lit, on voit toujours des choses négatives comme la misère, les guerres, la violence...Pourtant, il y a beaucoup de choses merveilleuses qui se passent dans le monde et on en parle presque jamais.

Je pense que le monde doit et peut s'améliorer si on fait tous un petit effort. Il ne faut jamais oublier que le monde est beau !!!

DOSSIER








DÉCOLLEZ LES ÉTIQUETTES !



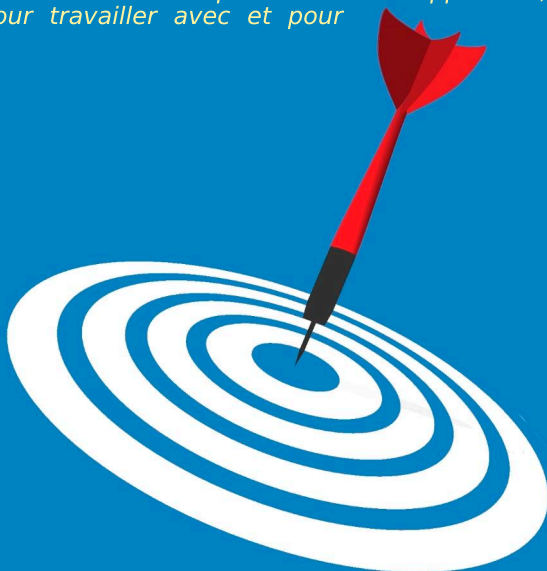
Guide de bonne conduite de l'animateur

A mettre dans toutes les mains !

Avec des enfants présentant des **troubles d'apprentissage** mais aussi avec tous ceux que vous accueillez et qui sont en difficulté, il est important de :

-  partir de ce que l'enfant sait faire et créer des situations où il peut réussir sans trop de difficultés
-  éviter les énoncés et les consignes (pour le travail scolaire mais aussi pour toutes vos activités) trop complexes (privilégier les phrases courtes et ne pas hésiter à recourir aux schémas)
-  dialoguer à propos des erreurs, des difficultés afin de les analyser ensemble
-  fixer des objectifs réalistes et planifier les difficultés « à vaincre »
-  montrer régulièrement les progrès réalisés, le chemin parcouru
-  prévoir des « temps de récompense »
-  varier les méthodes d'apprentissage (ludique, sensorielle, artistique, psychomotrice...) et les canaux de communication (images, gestes, auditifs...)

Toutes ces actions auront pour effets de créer un climat de confiance et de restaurer l'estime de soi ainsi que le désir d'apprendre, deux éléments indispensables pour travailler avec et pour l'enfant.



Le combat de l'étiquette

Il y a celles qu'on colle sur un pot de confiture, un cahier, un plat qui va dans le congélateur ou encore sur un des ravissants lots de la tombola annuelle et puis il y a celles que l'on colle virtuellement sur les fronts des enfants. Le contenu est chaque fois différent et pourtant elles ont toutes un point commun : quand il s'agit de les décoller il faut user de ruses et de persévérance.

Mais alors que faire de ces fameuses étiquettes qui nous collent à la peau ? Quel impact peuvent-elles avoir sur notre quotidien quand on la donne et surtout quand on nous la « plaque » ? Voici une petite illustration ludique des étiquettes.



Enfant VS Le pot de confiture

Contrairement à une confiture à la fraise que l'on trouve dans les rayons de notre supermarché, l'enfant ne possède pas une date de péremption et une série des données statiques (ingrédients, poids...), il est en EVOLUTION, en CONSTRUCTION, en MOUVEMENT. Il serait donc complètement futile de lui coller une étiquette qu'il faudrait sans cesse lui coller et décoller en fonction de son humeur du jour, de ses avancées, de sa motivation, de ses rencontres...



Enfant VS Le lot de tombola

Le bracelet en mousse anti-transpiration comme cadeau à l'achat d'une grande marque de céréales est étiqueté « numéro 103 » à la tombola de l'EDD, personne n'en veut et

pourtant il partira quand même car Jean l'a gagné... quelle bonne excuse ! Et bien chez l'enfant c'est presque pareil. Je ne peux pas lire car il faut rester assis et je suis hyperactif, je veux bien faire mes maths mais je n'y arriverai pas car je suis nul.... Tout le monde le sait : les excuses sont faites pour s'en servir, alors avec les enfants il faut la jouer futé, inutile de l'étiqueter avec l'excuse, cela lui permettra de se complaire dans un comportement.



Enfant VS Le journal de classe

L'étiquette « journal de classe », cela résume assez bien ce qu'il va trouver dans ce petit cahier : le journal de la vie de la classe. Mais comment pouvons-nous trouver un terme à écrire sur une étiquette aussi restreinte pour résumer ce qu'il se passe dans la vie d'un enfant ? Le cataloguer dans une ou l'autre catégorie de sa vie, cela ne pourrait que l'enfermer dans une situation et ainsi le pousser à accentuer cette étiquette qui lui collera de plus en plus.



Enfant VS Le pot d'bolo qui va au congelo

Ce fameux petit pot en plastique qui a force de n'avoir contenu que de la tomate en sauce en a attrapé la couleur, lui, il n'a plus besoin d'étiquette : personne n'imaginerait y verser une soupe aux courgettes, sacrilège ! L'enfant doué en français, c'est lui qui écrira les anniversaires de juin sur le calendrier et personne d'autre... Or pourquoi ne pas laisser sa place à quelqu'un d'autre et demander à notre savant du français de faire autre chose, de lui ouvrir le champ des possibles et ainsi développer avec lui d'autres compétences que celles qu'il maîtrise déjà ?

J'insisterai encore sur un point qui me semble important pour conclure cet article : posons-nous un instant et réfléchissons à notre métier d'animateur... L'enfant construit son identité au jour le jour et si notre rôle était de l'accompagner et non de le cloisonner ?

**Caroline Daems,
animatrice FFEDD**



TDA

ou trouble de l'attention

Définition

Les lettres TDA signifient littéralement « trouble déficitaire de l'attention ». Il s'agit d'un trouble neurologique affectant la capacité de se contrôler, de rester attentif. Ce type de déficit peut parfois engendrer de l'hyperactivité (on parle alors de « TDA/H ») chez l'enfant due à une sur-stimulation, mais cela n'est pas toujours le cas.

Ce genre de trouble touche 4 à 10%¹ des enfants, principalement les garçons. Il peut persister à l'âge adulte mais la tendance est de diminuer avec le temps.

Un enfant souffrant de TDA va éprouver des difficultés à rester concentré sur une tâche précise pendant un certain laps de temps : il passe continuellement d'une activité à l'autre, est distrait par tout ce qui peut attirer son attention... Il s'agit souvent d'un enfant qui déborde d'énergie, perpétuellement en mouvement même sans but précis : il court à la place de marcher, il chipote sans cesse aux objets environnants... Il se montre sensible à toutes les informations qui lui parviennent de ses 5 sens, alors que « normalement » nous disposons d'un mode de contrôle qui permet d'isoler l'information à traiter de tout ce qui est signalé par nos autres sens. En contrepartie, il se révèle souvent très imaginatif et créatif et parvient à s'intéresser à des choses qui passent souvent inaperçues aux yeux des autres.

TDA, hyperactivité... Évitez les confusions !

L'appellation "hyperactif" est aujourd'hui très courante et souvent mal utilisée car on a tendance à l'employer dès qu'un enfant est trop agité! Or l'hyperactivité est une conséquence engendrée par le manque de focalisation de l'attention et/ou le déficit de contrôle des impulsions. Il n'y a donc pas d'hyperactivité en l'absence de l'un de ces autres troubles.

Remarque : Un enfant peut être agité pour un tas de raisons passagères, comme par exemple une séparation douloureuse, mais il n'est pas hyperactif pour autant.

Pour parler de TDA, avec ou sans hyperactivité, les troubles doivent apparaître dans plusieurs contextes de vie (maison, école...) à la fois et ne pas être liés à une cause médicale claire ni à un problème psycho-affectif déterminé.

Quelques difficultés associées aux TDA

- difficultés scolaires (erreurs dues à la distraction et au déficit de concentration) ;
- troubles spécifiques de l'apprentissage (dyslexie, dyscalculie...) : il s'agit de problèmes différents mais qui peuvent coexister ;
- difficultés relationnelles (enfants isolés, boucs émissaires...) ;
- mauvaise estime de soi.

Sources :

- "TDA quoi ?", fondation Roi Baudouin, 2006
- site des cliniques universitaires Saint-Luc : www.saintluc.be

1. Ces chiffres datent de 2009.



Les HP ou enfants à haut potentiel

Définition

"Être surdoué ne signifie pas être plus intelligent que les autres, mais fonctionner avec un mode de pensée, une structure de raisonnement différente. L'intelligence de l'enfant surdoué est atypique. C'est cette particularité qui rend souvent difficile son adaptation scolaire, mais aussi son adaptation sociale. C'est aussi grandir avec une hypersensibilité, une affectivité envahissante, qui marquent la personnalité."

[Jeanne Siaud-Facchin, *L'Enfant surdoué: l'aider à grandir, l'aider à réussir*, Ed. Odile Jacob, 2012]

C'est donc surtout la différence qui est ici essentielle pour comprendre et guider l'enfant à haut potentiel.

Remarque : Il s'agit d'une particularité qui peut devenir difficile à vivre si l'enfant n'est pas décelé à temps et compris dans sa spécificité. Quand c'est le cas, différents problèmes peuvent survenir : dépression, échec scolaire, troubles du sommeil, ennui...

Pour combattre certaines idées reçues...

- Une grande majorité d'enfants HP sont doués dans un ou plusieurs domaine(s) (et non pas dans tous) et présentent parfois des troubles d'apprentissage dans d'autres.
- Ils ne sont pas forcément performants dans tout ce qu'ils entreprennent car ils n'ont pas les mêmes préoccupations que les autres et ne donnent pas le même sens au mot « réussite ».
- On pourrait croire que c'est à l'école que les capacités de l'enfant surdoué devraient se révéler or c'est souvent là qu'il souffre le plus car son mode de fonctionnement particulier le marginalise et il a du mal à s'adapter aux normes d'un système trop différent du sien. C'est pourquoi l'enfant surdoué a souvent besoin de mesures éducatives qui l'aideraient non seulement à exploiter son potentiel, mais aussi à s'épanouir.

Source :
Site de l'asbl douance.be: www.douance.be

Quelques particularités

Un enfant HP a un mode de pensée et un comportement psycho-affectif différents de la norme :

- sur le plan psychologique :

capacités de mémorisation importantes, richesse du vocabulaire, très réactif à l'environnement, possède de nombreux champs d'intérêt, esprit critique (parfois intransigeance vis-à-vis des autres comme de soi-même), grande curiosité (cherche le « pourquoi » et le « comment »)...

- sur le plan relationnel :

intérêt pour les enfants plus âgés, solitude ou leadership, remise en question des règles et des lois illogiques, besoin de justice, conscience aiguë de la réalité du monde et dénonciateur de ses dysfonctionnements...

- sur le plan des apprentissages :

approche globale (intuitive, directe), originalité dans les solutions proposées, audace intellectuelle, attirance pour les défis intellectuels, s'intéresse beaucoup à l'histoire de l'humanité et du monde, besoin de sens lors des apprentissages (demande constante de justification aux enseignants), résistance à toute approche systématique, ennui face au travail redondant, participation active intempestive ou repli total...

Attention! C'est la conjonction de ces 3 types de caractéristiques et leur coordination qui font la situation du haut potentiel.



Les DYS

Définition

Le préfixe « dys » désigne une difficulté dans un domaine en particulier : par exemples, on ajoute le suffixe « graphie » pour parler du domaine de l'écriture, le suffixe « calculie » pour les nombres.... Près d'un enfant sur 10 souffrirait d'un trouble « dys ». Il s'agit de troubles d'apprentissage qui peuvent apparaître de manière combinée et qui ont comme particularité d'être permanents, c'est-à-dire qu'ils ne disparaîtront jamais complètement. Il n'y a donc pas de « guérison totale », mais le travail avec un spécialiste, tel un logopède, permet à l'enfant « dys » de développer des stratégies de compensation qui vont s'avérer fondamentales pour sa vie scolaire et sa vie en général.

Remarque : grâce à une circulaire de la Communauté française datant de 2010, les enfants présentant des troubles de l'apprentissage peuvent désormais bénéficier pendant la passation de leur CEB des mêmes modalités que celles mises en place durant l'année scolaire (une seule question par feuille, travail par ordinateur...). Cette mesure vise à réduire la disproportion entre la performance scolaire et les compétences réelles.

Nous allons vous présenter ici 6 troubles liés chacun à un domaine spécifique :

- la dyslexie : la lecture ;
- la dysorthographe : la production orthographique ;
- la dyscalculie : l'apprentissage numérique ;
- la dysgraphie : les mouvements liés à l'apprentissage de l'écriture ;
- la dysphasie : le langage oral ;
- la dyspraxie : les mouvements corporels.

Attention! Aucun des signes liés à la présentation de ces dys n'est décisif à lui seul. Il s'agit donc avant tout de signaux d'alerte qui doivent être confirmés par le diagnostic d'un spécialiste.

LA DYSLEXIE

Il s'agit du trouble de l'apprentissage de la lecture qui se traduit par des difficultés spécifiques et persistantes dans tous les domaines où l'écriture est en jeu. Le dyslexique éprouve dès lors des difficultés à reconnaître le langage écrit.

La dyslexie touche 3 à 10%¹ des enfants, soit en moyenne 2 enfants par classe.

↳ Quelques signes :

- la suppression/l'addition/l'inversion de sons (ex. beleu pour bleu, mécament pour médicament, cir pour cri) ;
- la confusion de lettres aux graphies voisines (ex. b pour d).

LA DYSORTHOGRAPHIE

Il s'agit du trouble touchant l'acquisition et la maîtrise des règles orthographiques.

Dans 2 cas sur 3, elle accompagne la dyslexie.

↳ Quelques signes :

- difficultés à l'écrit semblables à celles du dyslexique en lecture (confusion de sons, de graphies...) ;
- erreurs liées à l'orthographe grammaticale (conjugaison, accords...) ;
- erreurs de segmentation des différents composants de la phrase (fusion de mots, découpage incorrect...). Ces erreurs se retrouvent même lors de la copie (confusions auditives, visuelles).



LA DYSCALCULIE

Signifiant littéralement « difficulté à calculer », la dyscalculie se manifeste en mathématiques à cause d'un dysfonctionnement dans le domaine de la logique, de la construction des nombres et des opérations sur les nombres.

↳ Quelques signes :

- difficultés à résoudre des équations simples telles qu'une soustraction ;
- a du mal à évaluer des quantités (plus petit, plus grand) ;
- recourt souvent à des stratégies de comptage sur les doigts (difficultés à calculer mentalement) ;
- confusion des signes des diverses opérations (division, multiplication...).

LA DYSGRAPHIE

Ce trouble affecte le geste graphique et l'aspect de l'écriture. Le tracé de l'écriture s'en trouve ainsi perturbé. Attention! Tous les dysgraphiques n'écrivent pas mal pour autant : il y en a qui vont écrire très (voire trop) bien mais très lentement.

↳ Quelques signes :

Conséquences au niveau de :

- la forme des lettres ;
- la mise en page ;
- difficultés à suivre les lignes ;
- mauvaise tenue du crayon...

LA DYSPHASIE

Il s'agit du trouble affectant le développement du langage oral (production et/ou compréhension). L'enfant souffrant de dysphasie n'arrive pas à respecter les règles constructives du langage (discours peu structuré), a du mal à comprendre des concepts abstraits...

Remarque : Comme le langage a un impact majeur sur tout le développement de l'enfant, un

enfant dysphasique présente souvent d'autres difficultés dans son développement, telles la difficulté à se repérer dans le temps ; problème d'orientation dans l'espace ; difficulté de mémorisation.

↳ Quelques signes :

- déformation des mots ;
- difficultés à enchaîner des sons et à mettre en ordre des mots...

LA DYSPRAXIE

Le dyspraxique éprouve des difficultés à effectuer de manière automatique des mouvements déterminés, à se rendre compte de la situation de son propre corps dans l'espace (en l'absence de toute lésion ou paralysie). Chez l'enfant, il s'agit plus précisément d'un trouble évolutif d'ordre psychomoteur et parfois affectif, souvent accompagné de difficultés d'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul.

↳ Quelques signes :

- maladresse ;
- lenteur et mauvaise coordination des mouvements ;
- ne peut se servir d'une paire de ciseaux, d'un compas...

Sources :

- UFAPEC, *Les parents et l'école*, n°69, 2010-2011.
- site de l'APEDA (association belge de parents d'enfants en difficulté d'apprentissage) : www.apeda.be
- site de l'université de Liège (brochure à destination des parents) : www.logoclinique.ulg.ac.be

Kristel Brusadelli
Secrétaire de direction - FFEDD

Recherche mode d'emploi standardisé pour enfant «difficile»

Ne jouons pas aux apprentis-sorciers !

Entretien avec Madame Marie-Sophie Cordier, neuropsychologue à l'espace neuropsychologique Mémo (Ciney) et collaboratrice de l'espace paramédical Zhiliao (Hamois).

Propos recueillis par Nathaniel Dessart - FFEDD

N.D. - Ces dernières années, les intervenants du monde de l'enseignement, confrontés à un enfant présentant des difficultés ou des retards d'apprentissage, avancent de plus en plus fréquemment des diagnostics pour interpréter la moindre défaillance. En tenant compte que derrière ces troubles peut se cacher autre chose que de la paresse ou de l'incapacité, l'école a bien sûr fait un pas en avant et l'objectif des enseignants reste de trouver de nouvelles solutions pour aider l'enfant.

M.-S. C. - Je pense en effet que l'enseignant, tout comme l'animateur en EDD, a une place de première ligne dans l'observation de l'enfant et dans le relevé (outre de ses points forts) de ses points faibles. Cependant, il va de soi qu'un enfant ponctuellement en difficulté en classe ne justifie pas la réalisation d'une batterie entière de tests. C'est l'observation de l'enfant au quotidien, en tant qu'apprenant mais également en tant que personne, qui doit permettre aux professionnels (et aux parents) qui en ont la responsabilité de s'alarmer de manière juste et efficace (et pas uniquement pour se rassurer). C'est là que notre spécialisation devient intéressante et que notre travail prend son sens, en tant qu'aide et soutien aux accompagnants des apprentissages de l'enfant.

N.D. - Faire un bon "diagnostic" est loin d'être à la portée de tous. Lire quelques articles, avoir vu un reportage, avoir entendu un témoignage... ne suffisent pas pour prendre en compte toute la complexité qui peut se cacher derrière un mot générique.

M.-S. C. - Parlons de ces "mots génériques", de ces "étiquettes" parfois vite collés. Elles ne peuvent être légalement posées que par un médecin spécialisé,

en l'occurrence un neuro-pédiatre. Celui-ci se base entre autres, de manière générale, sur nos évaluations paramédicales pour s'aider au diagnostic. Donc, si "oui" nous sommes à présent de plus en plus informés, "non" il ne s'agit pas d'avoir entendu un reportage (aussi intéressant qu'il soit) pour pouvoir "détecter" la présence d'une spécificité d'apprentissage. En effet, il ne s'agit pas de passer de l'étiquette (bien connue) de "cancer" à un autre étiquetage abusif, quel qu'il soit. Derrière des soucis d'apprentissage peuvent de fait se cacher toute une série de difficultés, qu'elles soient relationnelles/affectives ou cognitives. Devant cette complexité, il est important de travailler de manière professionnelle, méthodique et précautionneuse dans la démarche diagnostique, afin d'éviter justement ces "étiquetages" abusifs voire même inappropriés.

Globalement, nous tentons de mettre définitivement en garde contre un "étiquetage" trop rapide. Avec les informations véhiculées par les médias, vulgarisées et démultipliées, énormément de personnes (parents et professionnels) ont tendance à avoir un excès d'attention quant aux comportements et aux performances de leur enfant. Dès que celui-ci "sort" des rails, il est alors catégorisé (hyperactif, TDA, haut-potentiel, dyslexique, dépressif...). Je ne peux répertorier le nombre de parents qui m'appellent pour me dire que leur enfant est TDA/H (un



exemple parmi d'autres), mais qu'ils ont besoin de la réalisation des tests. Et surprise d'apprendre que leur enfant est dit TDAH, mais qu'aucun diagnostic/avis professionnel n'a jamais été posé antérieurement!

N.D. - Par ailleurs, si l'école "psychologise" de plus en plus l'échec scolaire, toutes les difficultés d'apprentissage ou/et de comportement ne relèvent pas obligatoirement d'une "thérapie".

M.-S. C. - De fait. C'est lorsque ces difficultés entravent l'enfant dans son bien-être et son épanouissement personnel (à travers les différents systèmes : familial, scolaire, social) qu'il faut agir et envisager ce que nous appelons habituellement et préférentiellement "rééducation" ou "prise en charge". En effet, des difficultés remarquées et les plaintes formulées par les personnes en charge de l'enfant peuvent prendre diverses directions. Elles sont soit réfutées sur le plan neuropsychologique grâce aux entretiens effectués et aux épreuves réalisées, témoignant d'un possible excès d'attention quant aux performances de l'enfant (exigées actuellement par la société). Si nous pensons que l'origine est autre que cognitive (relationnelle, langagière,...) nous renvoyons alors l'enfant vers d'autres professionnels spécialisés : psychologue, logopède, hippothérapeute, psychomotricien,... Soit elles sont (partiellement ou totalement) confirmées, au travers des mêmes entretiens et des mêmes tests. Dans ce cas, l'intérêt de la mise en place d'une prise en charge est discutée avec l'enfant et les parents. Lorsqu'elle a lieu, elle est établie au cas par cas selon les difficultés de l'enfant et leurs répercussions sur son épanouissement personnel, scolaire, social et familial.

N.D. - Le "problème" des troubles d'apprentissage c'est qu'ils comportent de multiples facettes. Un trouble de type dysgraphie peut, par exemple, n'être que la couche "visible" d'un autre trouble. À côté des troubles de l'apprentissage, on pointe aussi du doigt les troubles du comportement sans tenir compte que les deux peuvent être liés, que l'enfant qui a des difficultés à "apprendre" peut exprimer sa frustration, canaliser son énergie autrement. De ce fait, établir trop vite des "prescriptions" n'apporte pas toujours la solution escomptée aux difficultés constatées. Parfois, l'effet peut même être pire.

M.-S. C. - Il n'est pas que question de "solution", mais aussi et bien sûr de "cause". Car c'est en

analysant la cause, la demande, que des solutions pourront être proposées de manière adaptée et efficace pour chaque enfant.

« **De nos corrections et interprétations découle la mise en évidence du « profil » de l'enfant, ayant pour objectif de mettre en lumière la singularité de ce dernier. »**

Il est évident que c'est à nous, professionnels spécialisés, d'établir le profil des difficultés et de s'assurer que les plaintes formulées (souvent touchant la sphère attentionnelle) ne sont pas uniquement la partie émergée de l'iceberg (souffrance affective, relation de cause à effet avec un autre trouble de type dyspraxie par exemple,...). Lorsqu'un enfant vient nous voir, il est reçu avec ses parents. Un entretien modérément structuré est réalisé, afin de retracer l'histoire de la demande, les difficultés de l'enfant (que l'on préfère appeler "spécificités" ou "différences") mais aussi et surtout ses points forts. Ensuite, la passation des épreuves choisies selon l'âge de l'enfant et le type de questionnement est réalisée (en l'une ou plusieurs séances, selon le rythme de l'enfant et selon la demande). De nos corrections et interprétations découle la mise en évidence du "profil" de l'enfant, ayant pour objectif de mettre en lumière la singularité de ce dernier. Il est clair que ce profil ne corrobore pas toujours uniquement les plaintes formulées, en ce sens que certains troubles sont "masqués" par d'autres symptômes (par exemple, présentation clinique de la présence d'un "trouble de l'attention" alors que le problème sous-jacent est un trouble de type dyspraxie ou la présence d'affects anxio-dépressifs). Quoi qu'il en soit, nos résultats sont expliqués aux parents et à l'enfant, et des pistes pour le futur sont évoquées.

N.D. - En fin de compte, en reportant trop facilement les problèmes sur une pathologie des enfants, l'enseignant ne résout pas vraiment le problème de départ : l'enfant reste malgré tout marginalisé. Cependant, mettre un nom sur les troubles que présente un enfant peut être aussi le début d'une solution. Ne plus entendre dire "c'est un bon à rien", mais plutôt "il fonctionne juste différemment" et savoir qu'on peut apprendre à être capable autrement devient bénéfique.

M.-S. C. - La question du sens de "l'étiquetage" reste ouverte. D'avis personnel, lorsque les bases sont solides et fiables, que l'enfant est en souffrance et que les différentes sphères gravitant autour de lui ont été explorées, il me semble alors juste de pouvoir mettre un nom sur le trouble de l'enfant. Cela lui permet de mieux comprendre sa spécificité et de mieux définir ses repères identitaires. A contrario, lorsque nos réflexions (en tant que professionnels spécialisés ou accompagnants) ne sont basées que sur des "impressions" ou "sentiments cliniques", il me paraît inapproprié de poser un diagnostic. Positif et presque salvateur pour l'enfant dans le premier cas (car reconnu/compris dans sa différence), le diagnostic dans ce second cas est tout à fait destructeur selon moi. Construisant partiellement l'identité de l'enfant, il doit être manipulé avec précaution et justesse (car il stigmatise très vite également l'enfant s'il est mal compris et/ou interprété). Pour exemple, et je me réfère à un cas personnel, demandant à une de mes petites patientes "qui" elle était, celle-ci m'a répondu "moi, je suis dyspraxique". Elle se définissait donc par son trouble...sans même pouvoir m'expliquer ce qu'était réellement la "dyspraxie". Quelle gifle.

Professionnel spécialisé ou parent, il est de notre devoir en tant qu'aidant d'un enfant de le comprendre dans sa singularité, avec ses spécificités. C'est de l'évaluation de ses spécificités que découlera (ou non) le diagnostic et donc l' "étiquette", pouvant être salvatrice ou destructrice selon l'utilisation que l'on en fait et la compréhension que l'on en a.

N.D. - Un instituteur témoignait (pp.33-35) que plutôt que de présenter la dyslexie d'un de ses élèves comme une tare, une maladie un peu honteuse, il a préféré en parler ouvertement en classe en abordant le sujet du cerveau et de ses merveilles, voire qu'un problème de dyslexie peut cacher d'autres compétences, parfois hors normes. Le regard porté par ses petits camarades sur l'enfant dyslexique a, du coup, changé de manière positive. Bien dépister les causes d'un problème, et ce que celui-ci entraîne, aide l'enfant à reprendre confiance en ses compétences, à le revaloriser.

M.-S. C. - Absolument. Comme dit dans ma réponse précédente, il apparaît que lorsque l'enfant est en souffrance, lorsque l'évaluation est justifiée et lorsque des résultats fiables démontrent

qu'il y a des particularités dans l'apprentissage de l'enfant, le diagnostic peut être tout à fait positif. Mais en ce sens, c'est la manière dont on l'utilise et le comprend qui change la donne : à nous, aidants, de permettre à l'enfant de vivre ses spécificités (et non ses "difficultés") de manière épanouie.

L'histoire du cerveau et de ses merveilles m'interpelle. Cet instituteur avait tout à fait raison, et avait compris qu'il n'existe pas de "moule", mais que chaque enfant est unique et raisonne de façon unique également. Dans la même idée, chaque enfant utilise les capacités de son cerveau à sa manière. Malheureusement, la société actuelle ne semble pas aller de manière régulière dans cette direction.

« **Chaque enfant est unique et doit être compris dans sa singularité.** »

N.D. - Un animateur en École de Devoirs se retrouve face à un enfant qu'il n'arrive désespérément pas à aider avec les moyens qu'il met habituellement en œuvre face aux difficultés d'apprentissage. Les tests collectifs passés avec le centre PMS, avant son entrée en primaire, ne pointaient pourtant pas de problèmes notoires. On le dit distrait, lent, paresseux, "à son âge, il devrait déjà lire !"... Que conseilleriez-vous à l'animateur de faire (ou de ne pas faire)?

M.-S. C. - La première chose à faire est de rassurer l'enfant, qui doit être encore plus désarmé que l'adulte face à ces difficultés. Il s'agit de montrer à l'enfant qu'on comprend ses difficultés et qu'on cherche à l'aider de manière individuelle. Par exemple, et pour reprendre mes idées ci-dessus, il me paraît impensable de lui dire : "les autres y arrivent bien pourtant !". Cela aurait pour unique effet de le dévaloriser et d'établir un sentiment d'infériorité par rapport à ses pairs.

La seconde chose à faire est de se remettre en question et de remettre en question les évaluations déjà établies. D'une part, parce que des épreuves réalisées en maternelles et adéquates à ce moment (le plus souvent via le PMS) peuvent ne pas refléter à long terme de manière fiable les compétences de l'enfant. En effet, c'est souvent à l'entrée en primaire et avec la croissance des apprentissages que les spécificités se marquent. D'autre part, le fait que les techniques mises en œuvre avec les

autres fonctionnent ne signifie pas que l'enfant en difficulté est paresseux. Il a peut-être uniquement besoin d'une autre approche, et c'est là que les capacités d'auto-critique de l'adulte entrent en jeu. Pourquoi serait-ce l'enfant qui poserait problème (il "devrait" déjà lire...) ? C'est peut-être l'adulte qui n'arrive pas à s'adapter aux besoins spécifiques de l'enfant ? Avoir conscience de ses propres limites fait peur (notamment ses limites en tant qu'aidant pour l'enfant, dans ce rôle de "tout-puissant" de connaissance qu'on nous donne), même à l'âge adulte. Mais il en va du bien-être de l'enfant.

En troisième lieu, lorsque ces considérations sont élucidées et que l'enfant continue à éprouver des difficultés, je pense qu'il est important de réagir via professionnels aux plaintes de l'enfant et des divers intervenants. Ci-dessus, dans cette situation précise où toute aide de l'animateur est entravée, je pense qu'une évaluation (neuro-)psychologique peut raisonnablement être effectuée dans l'optique du bien-être scolaire (entre autres) de l'enfant. En effet, ces plaintes font écho en nous dans notre spécialisation et nous interpellent quant à la présence potentielle d'un trouble chez l'enfant. Après, il est de notre ressort d'expliquer à l'enfant et à ses aidants les spécificités relevées et de mettre en place des moyens afin de soulager tout ce petit monde.

En conclusion...

M.-S. C. - Il est important de retenir qu'il n'y a pas de démarche précise à suivre, de "bon" ou de "mauvais" moment pour (ré)-agir. Par contre, il est primordial de retenir que chaque enfant est unique et doit être compris dans sa singularité au sein de ses différents systèmes. C'est de la relation que nous entretenons avec l'enfant que nous pouvons tenter de se positionner au mieux quant à ses spécificités (l'entravent-elles sur le plan personnel et/ou scolaire ? Nécessitent-elles une évaluation spécifique ? Une rééducation ?...). Professionnels ou non, nous devons tenter (malgré les flots d'informations médiatisées qui nous parviennent) de garder un regard objectif sur l'enfant, en n'omettant surtout pas que c'est une personne unique, et que ses capacités ne sont pas comparables à celles d'un autre enfant ou même d'un adulte. S'alarmer peut-être bon pour l'enfant, mais vouloir le faire entrer dans une "catégorie" à tout prix ne l'est pas. Tenter d'être juste et de faire preuve de capacités d'auto-critique, au cas par cas, est déjà un grand pas ! N'oublions pas que nous aussi, adulte, avons nos spécificités et nos "limites".

POUR PLUS D'INFOS

Espace Mémo

Rue Notre Dame de Hal, 7
5590 Ciney



Mme Cordier-0489/65.55.89
Mme Wathelet-0471/08.74.99
espace.memo.neuro@gmail.com

L'espace Mémo est un lieu de consultations neuropsychologiques, créé dans une optique de soins de qualité visant à étudier la relation entre les processus cognitifs et le comportement. Le patient (enfant, adolescent, adulte ou personne âgée) est pris en charge de manière individuelle et compris au sein de ses différents systèmes (notamment et en l'occurrence, scolaire). Des évaluations sont réalisées, desquelles peuvent découler des rééducations. L'Espace est accessible à toute personne souffrant de difficultés cognitives, ou inquiète quant à son fonctionnement cognitif.

Espace Zhiliao

Rue Saint-Pierre 6a
5360 Hamois



L'équipe de l'espace Zhiliao se compose de professionnelles diplômées en psychologie, en logopédie et en neuropsychologie. Elle met l'accent sur la prise en charge de la personne au sein de ses différents systèmes: scolaire, professionnel, social et familial.

Dans le cadre des suivis d'enfants, une attention toute particulière est également apportée à l'entourage sous forme de rencontres et feedbacks réguliers avec la famille.

Le travail se fait en étroite collaboration avec des médecins, des thérapeutes indépendants ainsi qu'avec les écoles, centres PMS et autres centres paramédicaux de la région.

www.zhiliao.be

T'es nul !

Un enfant qui éprouve des difficultés pour apprendre à lire, écrire ou calculer n'est pas nul en français ou nul en math, pas plus qu'il n'est dyslexique, dysphasique ou dysgraphique. Il a sans doute besoin de plus de temps ou d'un soutien particulier. Sa difficulté est peut-être passagère, liée à un environnement, à un vécu émotionnel qui accapare momentanément son attention. Il est de plus en plus vite étiqueté, rangé dans une boîte, casé et montré « mauvais en ceci », « mauvais en cela » alors « qu'il est capable, si seulement il voulait ! ». Notre système éducatif classe les enfants selon leurs difficultés et leur en fait porter la responsabilité.



Coller une étiquette sur le front d'un enfant, le ranger dans une case, c'est l'encourager à y rester. C'est l'aider à rater ce que l'on attend qu'il rate. L'enfant peut se sentir discriminé et stigmatisé au regard de l'autre. Ce sentiment perçu va se répercuter sur la vision qu'il peut avoir de ses propres capacités. « Une relation entre deux personnes peut être si puissante que l'une devient ce que l'autre entend qu'elle soit. Nul besoin de parler : il suffit d'un regard, d'une toux (Laing, 1964, p.100.)¹. Ce qui en résulte équivaut à un ordre qui sera implicitement suivi ». Tu penses que je suis nul en gym donc je vais exécuter mon cumulet le plus mal possible pour me conformer à l'image que tu as de moi.

Certains parmi vous auront d'ailleurs entendu un enfant se justifier « Ah ! mais c'est normal que mes réponses soient fausses, je suis nul en calcul ! ». Quelle attention cet enfant aura-t-il porté à sa tâche puisque, de toute évidence, il ne se reconnaît pas les capacités à les exécuter correctement ?

En prêtant main forte dans une Ecole de Devoirs, j'ai rencontré un élève de sixième primaire, nous l'appellerons Tom. Ses capacités orthographiques étaient unanimement reconnues comme nulles,

tant par les autres enfants que par les animateurs. Les notes de ses dictées hebdomadaires illustraient à merveille l'avis général et l'énergie que Tom mettait à repousser le moment de « préparer sa dictée » relevait d'une ingéniosité qui excluait tout retard d'ordre intellectuel!

Un soir, je me suis attablée avec lui autour d'un programme captivant - 100 mots difficiles à écrire sans faute – précédé du célèbre générique « j'en ai marre ! j'ai pas envie ! J'suis nul ! Toute manière j'aurai zéro ! ». Nous avons donc concédé de travailler mais sans passer par l'écriture, en épelant les mots, sans révisions préalables. Résultat stupéfiant : aucune erreur en épelant à l'endroit et ... aucune erreur en épelant à l'envers !!! Voyant mon étonnement, Tom me lance « mais si tu veux, je sais aussi les écrire, ceux-là ! » ... pas d'erreur, tout le monde s'était planté ! Ce garçon n'est pas nul en orthographe. Il est convaincu de l'être.

Combien d'entre nous n'ont pas été affublés arbitrairement d'une « nullité définitive » en math, en physique, en orthographe ou encore en gym ! Répétées à l'envi, ces étiquettes finissent par nous pénétrer à un point tel que nous sommes intimement convaincus d'être de parfaits

1. Laing, R. (1964). La politique de la famille. Paris : PUF.

incompétents dans une tas de domaines alors que nous pourrions honorablement y faire nos preuves.

L'impact de la perception de soi sur les performances cognitives n'est plus à prouver. Elle a fait l'objet de nombreuses recherches en psychologie sociale. L'une d'entre elle, en 2001 (Huguet, Brunot & Monteil, *Social Psychology of Education*)², proposait à des élèves de première et deuxième années du secondaire inférieur, en réussite ou échec en mathématiques d'apprendre une figure géométrique complexe et abstraite en 50 secondes. Ils étaient ensuite amenés à la reproduire sur une feuille. Avant de commencer, il était dit à certains que l'on voulait évaluer leurs compétences en géométrie, aux autres que l'on évaluerait leurs aptitudes en dessin (les élèves étant répartis de façon aléatoire dans l'un des deux groupes). Le but de cette expérience était de montrer combien les performances des élèves sont liées à l'image qu'ils ont de leurs aptitudes dans une discipline. Dans le groupe où l'évaluation de la géométrie avait été évoquée, on avait activé chez certains des souvenirs d'échec capables de bloquer la capacité à retrouver l'élément mémorisé. Dans le groupe « dessin », les résultats étaient bien meilleurs au point qu'il n'y avait plus de différence entre les bons élèves et ceux habituellement plus en difficulté. Cette expérience illustre à quel point les représentations construites au fil du temps par les enfants à propos d'eux-mêmes sont déterminantes dans la manière dont ils s'investissent dans une tâche. Il se peut que les convictions d'un mauvais élève sur lui-même soient tellement ancrées en lui qu'un succès le perturbe et mette à mal son identité sociale, sa place dans le groupe.

Des compétences disparues des programmes scolaires

Selon Crahay & Dutrévis (2010)³ les élèves, qui ne peuvent pas suivre le groupe et réaliser ce que la majorité de leurs camarades savent déjà faire

depuis 6 à 12 mois, sont rapidement mis sur la touche des activités scolaires dans leur classe. Plusieurs travaux (Chartier, 1992 ; Goigoux, Cèbe & Paour, 2004. Cités par Crahay & Dutrévis, 2010) démontrent que l'école nécessite souvent la maîtrise de compétences et de connaissances qu'elle n'enseigne pas, pas assez ou plus au prétexte qu'ils vont de soi. Ceci amène donc les enseignants à considérer comme acquises des compétences et des connaissances qui ne le sont pas pour certains. Selon ces auteurs, un retard développemental ne doit pas être interprété comme une difficulté scolaire ou un déficit. De même que l'enfant ne saurait en être responsable puisque le déficit observé résulte uniquement d'une absence d'enseignement. Certains enfants ont seulement besoin qu'on leur enseigne des savoirs et des compétences qui ne sont plus au programme du niveau dans lequel il se trouve. Ceci explique pourquoi, dans les pays occidentaux, les enfants issus de l'immigration ou issus de milieux socio-économiquement défavorisés sont souvent étiquetés comme « présentant des troubles de l'apprentissage ».

On constate que les élèves déclarés en difficulté ont le plus souvent un même schéma de pensée et d'engagement dans la tâche scolaire que les enfants dits ordinaires.

Bon nombre d'enseignants choisissent également de répondre systématiquement aux demandes d'aides formulées par les élèves qui les sollicitent. Si ce type de pratique permet aux enfants de trouver rapidement une réponse, il ne les aide pas à développer des procédures efficaces pour pallier leurs difficultés. Ils ajoutent un plus au travers car il place les enfants dans une logique « d'assistanat » qui ne leur permet pas d'apprendre à planifier leur actions, à contrôler leur activité en cours de résolution, etc. Les élèves papillonnent donc d'une tâche à l'autre, à la recherche d'une réponse toute prête sans s'interroger sur les stratégies ou les processus à mobiliser pour trouver la réponse.

2. Bourgeois, E. & Chapelle, G. (2006). Apprendre et faire apprendre. Paris. PUF.

3. Crahay, M & Dutrévis, M. (2010). Psychologie des apprentissages scolaires. Bruxelles. De Boeck.

Le jeu comme bouée

En Ecole de Devoirs, l'enfant peut échapper à ces étiquettes qu'il traîne parfois comme un boulet... en jouant ! En effet, l'enfant qui joue se transporte dans une autre réalité, dans le monde fictif du jeu où il peut être quelqu'un d'autre (Henriot, 1983) ⁴. Toutefois, l'enfant reste lucide. Il fait semblant et sait que c'est un jeu. Il joue. En se laissant prendre au jeu, il peut alors oublier son étiquette et diriger sa motivation et son attention à gagner. Il se mesure alors d'égal à égal à un autre joueur. Ces expériences rencontrées pendant le jeu vont pouvoir l'aider à se construire une nouvelle identité qui permettra que l'on pose un regard différent sur lui ⁵ : « *Je ne suis pas si nul que ça pour les tables de multiplication puisque j'ai gagné deux fois à Tape mouche !* ». Tout à coup, dans le jeu, il devient motivant d'apprendre pour vaincre un ennemi commun (jeu coopératif) ou un adversaire (jeu compétitif). Il n'y a pas d'apprentissage sans motivation (Bourgeois & Chapelle, 2006) ⁶. La motivation joue un rôle primordial dans l'acquisition de nouvelles compétences.

Marie-Pierre Smet,
Détachée pédagogique FFEDD



4. Henriot, J. (1976). Le jeu. Paris : PUF.

5. http://www.univ-paris13.fr/experice/images/stories/MEMBRE_S/PUBLICATIONS/stigmatisation_identite_destigmatisation_situations_ludiques.pdf

6. Ibidem 2

L'important c'est

Entretien avec **Stéphanie DEFOSSE, psychologue.**
Travaillant dans l'enseignement spécialisé, elle est régulièrement confrontée à des enfants présentant des troubles de l'apprentissage.

*Propos recueillis par Marie-Pierre Smet,
Détachée pédagogique - FFEDD*

Un trouble de l'apprentissage (les "dys...", par exemple) est-il la conséquence d'un autre phénomène dans la vie d'un enfant ?

L'origine d'un trouble de l'apprentissage n'est pas forcément psychologique. Les troubles appelés les « dys » et le TDA découlent d'un fonctionnement particulier du cerveau. Ces troubles provoquent des difficultés d'apprentissage. Dans les cas les plus difficiles, l'enfant a peu d'expériences positives à l'école. Il se sent dévalorisé. Cette souffrance, comme d'autres, peut conduire à des troubles du comportement et à un rejet de l'école.

L'enfant à qui l'on colle une étiquette de "mauvais apprenant" va-t-il adapter son comportement à cette étiquette dans différentes circonstances ?

Il est vrai que face à la souffrance d'être considéré comme un « bon à rien », l'enfant va mettre en place des mécanismes de défense. Il va, par exemple, préférer ne pas essayer plutôt que de se confronter à un nouvel échec. Et bien souvent, il rejette, en quelque sorte, les situations d'apprentissage, les situations qui le rendent malheureux. C'est un cercle vicieux. Toutefois, l'enfant peut s'épanouir dans un autre groupe comme un mouvement de jeunesse ou un club de sport s'il s'y sent valorisé.

Quel est l'impact du regard de l'adulte sur le développement de l'enfant ?

Un enfant a besoin de sentir que les adultes dont il

de croire en eux !

est proche ont du plaisir à le voir réussir et ce, dès tout petit. C'est important qu'il sente que l'on croit en lui. S'il perçoit qu'il déçoit toujours, il aura de moins en moins confiance en lui pour s'essayer à de nouvelles choses. Dans les cas les plus tristes, être le mauvais devient une façon d'exister.

Un enfant souffrant de troubles de l'apprentissage ou de troubles du comportement est-il un futur adulte en difficultés ?

Non. Si les professionnels trouvent l'origine des difficultés dans les apprentissages, une adaptation des exigences, une rééducation et une éventuelle réorientation scolaire peuvent permettre à l'enfant de se sentir revalorisé et de suivre un parcours positif.

Comment aider des enfants qui portent ces étiquettes (parfois comme un fardeau) lorsqu'on est un animateur en Ecole de Devoirs ?

Après une journée d'école, les enfants qui ont des troubles de l'apprentissage ont surtout besoin de détente et d'expériences positives. Il est intéressant de ne pas trop multiplier les référents. C'est important qu'un adulte propose une relation stable et bienveillante à l'enfant tout en maintenant un certain cadre. Les enfants ont besoin de sentir qu'ils comptent et que leurs efforts sont reconnus. L'adulte peut aider l'enfant à identifier ses points forts pour compenser ses difficultés. Par exemple, si l'enfant retient mieux ce qu'il voit, il peut peut-être dessiner. S'il a plutôt une mémoire auditive, il peut inventer une chanson, etc.

TÉMOIGNAGE

Une expérience de la dyslexie chez certains de mes élèves

*Témoignage recueilli par
Nathaniel Dessart - FFEDD*

Enseignant depuis peu dans des sections professionnelles, et de plus par accident, j'ai été rapidement confronté au phénomène de la dyslexie chez certains des élèves rencontrés pendant les cours de dactylographie. Une dyslexie repérée par un grand nombre de fautes d'orthographe récurrentes, à travers des exercices répétitifs de frappes au clavier. Ce qui est évident, c'est que ces erreurs sont bien différentes de celles commises par d'autres élèves, qui font des fautes d'inattention, des fautes dues à la fatigue ou simplement par mauvaise volonté...

Très vite, mon intérêt concernant ce problème m'a amené à approfondir le sujet de la dyslexie, ainsi Wikipedia nous apprend que c'est un "trouble spécifique de l'apprentissage de la lecture, lié à une difficulté particulière à identifier les lettres, les syllabes ou les mots...".

Le mot trouble a trouvé tout son sens quand j'ai voulu en discuter avec mes collègues puis avec les élèves aux prises avec la dyslexie.

Pour les premiers c'est soit l'élève qui ne fait pas d'efforts pour s'améliorer, voire même qui use de cette excuse volontairement, soit tout simplement ce problème les dépasse et ils ne se sentent pas concernés.

Pour les seconds, les choses sont tout de même plus claires, ils cherchent à cacher cette malédiction qui fait des cours qu'ils suivent une guérilla quotidienne où les travaux écrits sont des épreuves quasi aussi dangereuses que des rafales de mitraillettes, et ils font

de leur mieux pour se fondre dans la masse, se faire oublier, et surtout de ne pas se faire remarquer, tant du professeur que des autres élèves. Car les uns comme les autres peuvent se montrer très durs, voire cruels s'ils détectent ce type de faille chez une personne.

Ainsi pour le professeur qui ne comprend pas, vous êtes soit un incapable, soit vous faites preuve d'un manque de courage et de travail certain, au mieux un manque flagrant de capacité de concentration et d'attention qui amène à toutes ces fautes injustifiables.

Pour les élèves, qui ne comprennent pas non plus, sauf dans les rares cas où un membre de la famille proche est atteint de dyslexie, les qualificatifs généreusement distribués peuvent aller de la petite pique sans méchanceté à des trésors de cruauté et de harcèlement.

Et on devrait s'étonner que les dyslexiques que j'ai croisés dans les classes taisent cette particularité, refusant d'en parler comme s'il s'agissait d'une maladie terrible, une tare honteuse...

Cela m'a très vite interpellé, et m'a fait intervenir auprès des élèves dyslexiques mais aussi auprès des autres. Expliquer ce qu'est la dyslexie et ce qu'elle entraîne n'est pas bien compliqué et s'avère bénéfique pour tout le monde.

Le but de cette démarche c'est de faire comprendre à tout le monde que ce n'est pas une tare et qu'il n'y a rien de honteux là dedans, le dyslexique n'a pas à

avoir honte de sa dyslexie !

Lors de ces interventions je ne peux pas m'empêcher alors de leur parler du cerveau et de ses merveilles, mémoire infinie, plasticité cérébrale, nombre de connections neuronales possibles supérieures au nombre d'atomes dans l'univers...

Ensuite, ils ont appris que beaucoup de dyslexiques sont très intelligents car ils doivent compenser ce problème.

Je parle alors des lignes de texte qui dansent, des caractères qui bougent, qui sautent, qui se retournent et s'inversent, et rapidement les regards changent, les dyslexiques se sentent soulagés que quelqu'un sache ce qu'ils vivent au quotidien, et les élèves comprennent mieux cette difficulté ou du moins commencent à en tenir compte, car contrairement à certaines idées véhiculées, les élèves ne sont pas des imbéciles, même dans les "pires" classes, sauf si on veut les voir ainsi...

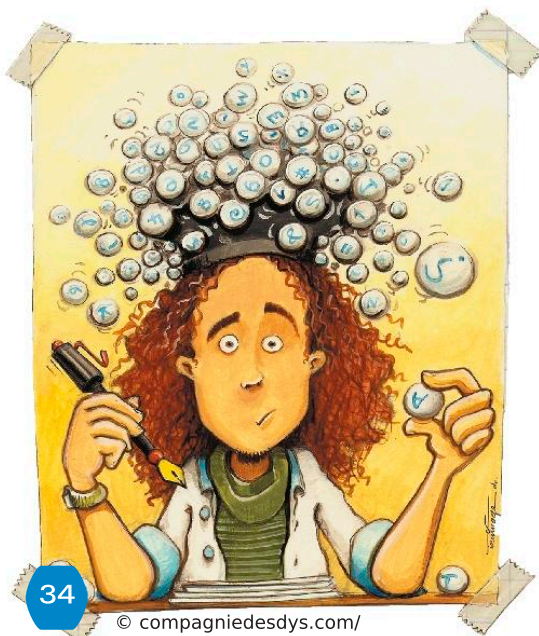
Ensuite, ayant tendance à valoriser les gens, j'encourage beaucoup les élèves, en essayant de le faire de la manière la plus adaptée, avec un minimum de subtilité (du moins j'essaie :), je ne veux pas "infantiliser" ni donner un sentiment de pitié à ces élèves, bien au contraire, car ça n'a l'air de rien comme ça, mais pour parvenir à tenir la route au niveau des cours, les dyslexiques doivent réaliser de véritables prouesses intellectuelles. Donc des encouragements intelligents, une revalorisation de la personne et puis petit à petit l'élève reprend confiance en lui, et à partir de là, c'est une véritable révolution !

Certes il reste toujours quelque chose, mais ça n'a plus rien à voir avec ce qui se faisait quelques mois avant.

Est-ce que ça marche ?

Pour l'instant oui, au point que ça en est presque incroyable, et pourtant je ne fais rien de spécial, juste de l'observation et un peu de patience, et surtout, surtout du respect pour les autres, du respect pour les élèves, et c'est pour cela que j'en parle, par respect pour tout le monde...


Pour la petite histoire, des parents m'ont raconté les calvaires qu'affrontent certains de ces enfants, travaillant dur tous les soirs, se battant contre eux-mêmes et ce démon qui leur joue de si vilains tours, et pour, de toutes les manières, des résultats désoleants, qui n'en valent vraiment pas la peine, et qui n'évitent ou ne soulagent aucunement les difficultés de la journée scolaire du lendemain...




Nombreux sont ceux qui ont suivi des séances de logopédie, souvent sans grand succès, enfin ça c'est souvent selon eux, ce qui veut tout simplement dire que parfois ils leur est difficile de voir leur propre évolution, car ils ont toujours beaucoup de difficultés...

Ayant assisté à des conférences et des formations sur la dyslexie pour tenter d'en savoir plus, j'ai été surpris de constater que l'on ne donne jamais des petits trucs pour améliorer la vie d'un dyslexique. Tout tourne toujours autour du 'dépistage', du mode de fonctionnement ou les différentes formes de dyslexie. Si vous posez trop de questions, on vous répond de prendre rendez-vous...


Je me suis donc mis à la recherche de petits "trucs" qui pourraient aider certains dyslexiques, et après avoir lu bien des ouvrages sur le sujet, et sans prétendre apporter de réelles solutions, j'ai pu mettre en évidence quelques petites méthodes simples et utiles qui sont les suivantes :




Il semblerait qu'un **dyslexique a besoin de repère** pour son mode d'apprentissage, cela peut être n'importe quoi, c'est lui qui décide ce qu'est ce repère. Par exemple, en classe si on lui a attribué une place bien précise, il peut s'en faire un repère, changez-le de place ses notes vont en souffrir. Cela peut également être son cartable qu'il placera toujours à sa gauche par exemple, mais cela peut-être aussi un meuble, un autre élève, sa place par rapport au professeur... Je veille donc à faire respecter les habitudes des élèves dyslexiques par les autres élèves.




Un dyslexique fera moins de fautes si la **feuille est moins large et l'écriture plus grande**, comme dans un journal où l'on écrit en colonne et non pas comme sur une page A4, c'est-à-dire tout en long de gauche à droite. Cela concerne sa concentration. Pour des travaux sur ordinateur, conseillez-lui d'appliquer cette méthode, augmenter les marges de la feuille de façon à laisser une seule colonne d'écriture de 8 à 12 cm. Une fois le travail terminé, il suffit de remettre les réglages de la page en mode A4 normal. Toujours sur ordinateur, je conseille d'augmenter le zoom ou la taille des fontes (les polices de caractères) pendant le travail et de tout régler en mode "normal" une fois le travail terminé.




Un dyslexique a moins de difficultés s'il écrit sur un **papier de couleur**, pour l'ordinateur il choisira son fond de couleur qui l'aide le mieux. Généralement il s'agit d'une couleur pastel. Par contre, il m'est impossible d'expliquer pourquoi... Mais ce petit truc a fonctionné avec 2 de mes élèves.



Pour les examens, je photocopie les **feuilles d'examen deux par deux afin de les placer en vis-à-vis** sur une feuille au format A3, et sur du papier de couleur (une couleur claire toujours), ceci afin d'éviter à l'élève de devoir tourner ses feuilles en recto-verso, mais aussi afin d'éviter d'avoir plusieurs feuilles éparpillées, ce qui parfois leur fait perdre beaucoup de temps pour se retrouver dans les différentes feuilles d'examen.



Concernant l'école, si votre enfant est dyslexique et reconnu (via attestation fournie), **l'école se doit d'en tenir compte** et d'adapter au moins les examens (écriture large), salle calme, assistance...



Une autre petite astuce d'un dyslexique : **mettre un espace entre chaque lettre d'un mot**, comme une épellation. Cela l'aide à faire moins de fautes.

Et pour terminer, voici le témoignage d'un membre de ma famille, lui aussi dyslexique, et dépisté très tardivement :

"Lors de la découverte de ma dyslexie, dysorthographe et de ma dysphasie j'ai eu comme un électrochoc !

Il faut que tu saches que tout ton descriptif est entièrement exact, nous 'dyslexiques' nous avons des astuces bien précises. Pour ma part, j'ai besoin d'un repère. Par exemple quand j'écris il faut que je cache le mot que j'ai écrit précisément, je ne peux pas t'expliquer pourquoi mais mon cerveau doit toujours voir comme si j'avais devant moi une feuille blanche et les mots se mettent dans l'ordre après. J'ai également besoin d'avoir le même stylo quand je commence à écrire quelque chose et je dois le finir avec celui-ci sinon je dois tout recommencer, c'est comme si j'étais perdu et que mon cerveau était brouillé...

Voilà ça peut te paraître bizarre et compliqué mais voilà mes astuces que je pratique."

Retard dans l'apprentissage ≠ Dys

Interview de Sylvie Nounkele, logopède depuis environ 30 ans et coordinatrice de l'EDD "L'Eveil" à Leers Nord. Ses fonctions de logopède et de coordinatrice/animatrice en EDD l'ont amenée au fur et à mesure des années à développer des jeux, outils adaptés aux enfants présentant des troubles de l'apprentissage mais aussi à s'interroger sur l'accompagnement, la relation à établir avec ces enfants.

**Propos recueillis par Stéphanie Demoulin,
Coordinatrice - FFEDD**

Les enfants dyslexiques-dysorthographiques

La dyslexie-dysorthographie est un trouble DURABLE et PERSISTANT de l'apprentissage de la lecture (dyslexie) et de l'écriture (dysorthographie) qui se manifeste chez des enfants ayant une efficacité intellectuelle normale, ne présentant aucun trouble de la vision ni de l'audition et ayant suivi une scolarisation adéquate.

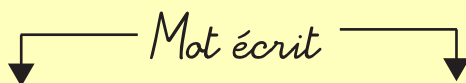
- Tout élève qui présente des difficultés d'apprentissage de la lecture n'est pas nécessairement dyslexique
- Parler de dyslexie, c'est faire l'hypothèse que l'élève présente un déficit cognitif qui l'empêche d'acquérir certaines aptitudes nécessaires à la lecture. On parlera de retard simple

d'apprentissage dans tous les autres cas.

- Un élève dyslexique présente, en général, une dysorthographie associée. La dysorthographie peut être révélatrice d'une dyslexie non diagnostiquée ou partiellement compensée.
- Le diagnostic de dyslexie ne peut être posé qu'à partir de l'âge de 7 ans. Il faut alors prouver grâce aux tests que l'enfant présente au moins 1 an de retard dans l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe.

Il me semble important de rappeler les deux procédures qui interagissent dans l'apprentissage de la lecture chez l'enfant. Ces deux procédures sont intimement liées et doivent toutes deux être efficaces et opérationnelles.

L'adressage permet ainsi une lecture plus aisée, plus rapide alors que l'assemblage permet le décodage de mots nouveaux.



LA PROCEDURE D'ADRESSAGE

Le lecteur connaît déjà le mot et en possède une trace écrite.

Après le traitement visuel, la représentation orthographique est activée ainsi que la représentation sémantique. Cette reconnaissance s'accompagne de l'activation de la représentation phonologique qui permet l'oralisation de ce mot.

Si nous ne disposons que de cette procédure, nous ne pourrions lire que les mots écrits déjà stockés dans notre mémoire.

Cela signifie donc que nous ne pouvons pas lire les mots que nous n'avons jamais rencontrés par écrit.

LA PROCEDURE D'ASSEMBLAGE

Dans ce cas, le lecteur ne possède pas la représentation écrite du mot. Il va alors convertir chaque graphème en phonème (c'est le déchiffrement):

- s'il connaît préalablement le mot oralement, il peut alors le comprendre par un processus de reconnaissance auditive.
- s'il ne le connaît pas, il en demandera la signification, consultera le dictionnaire. Le mot ainsi décodé pourra alors être stocké dans son lexique mental, ce qui permettra au lecteur de l'identifier ultérieurement par la procédure directe.

Les signaux d'alerte

Le signal d'alerte réside dans la persistance et la récurrence des erreurs dans le temps.

1. Les indices en lecture

- L'élève dyslexique n'a pas de problème de compréhension orale mais il ne retire pas de sens de ce qu'il lit ; il est capable de comprendre si l'on passe par une autre modalité que l'écrit.
- Le déchiffrage est lent, saccadé avec une forte ignorance de la ponctuation.
- Plusieurs types d'erreurs sont repérés :
 1. confusions sourdes/sonores : 'vont et viennent', 'font et fiennent'
 2. confusions phonétiques : 'des pots casés', 'des pots cassés'
 3. confusions visuo-spatiales : an/au ... 'au revoir', 'en revoir'
 4. erreurs phonémiques :
 - par adjonction : 'ahuri', 'achuri'
 - par inversion : 'aéroplane', 'aréoplane'
 - par omission : 'virgule', 'vigule'
 - par substitution : 'chauffeur', 'faucheur'
 - par assimilation : 'sachet', 'chachet'

2. Les indices de rédaction

- L'écriture est lente, hésitante avec une pauvreté dans la production.
- L'élève dyslexique éprouve de grandes difficultés pour la prise de notes et la recopie (sauts de mots ou de paragraphes, réécriture de segments

linguistiques...).

- Le graphisme est peu précis (lettres mal formées).
- Les ratures sont fréquentes. Elles signent peut-être un fort investissement d'auto-correction.
- L'écriture peut se montrer peu soignée.
- On constate les mêmes types d'erreurs qu'en lecture auxquelles s'ajoutent :
 1. Des erreurs de recopie ;
 2. Des économies de syllabes 'semblable', 'semble' ;
 3. Des découpages arbitraires 'légume', 'l'égume' ;
 4. Des fusions arbitraires 'l'image', 'l'image' ;
 5. Des omissions 'liberté', 'librt' ;
 6. De nombreuses erreurs de grammaire et de conjugaison.

3. Les indices de comportement

Souvent, le dyslexique se sent encore plus dévalorisé compte tenu de la place de l'écrit dans notre monde.

- Il fait preuve d'un grand manque de confiance et développe des stratégies pour ne pas lire, pour rendre tardivement ses copies,...
- Il lui arrive de boudier les matières qui demandent un large investissement de l'écrit
- Il éprouve des difficultés d'organisation et de gestion spatiale et temporelle
- Il a des difficultés de concentration (surcharge cognitive).

Les enfants dyscalculiques

La dyscalculie est un trouble en mathématiques dû à un dysfonctionnement dans le domaine de la logique, de la construction des nombres et des opérations sur les nombres.

Il importe ici aussi de réaliser un bilan logopédique si vous constatez des difficultés récurrentes dans le comptage, le passage à la dizaine, la compréhension des problèmes...

Bien avant d'aborder la numération, le passage à la dizaine,... il importe d'offrir la possibilité à l'enfant de réfléchir, de construire sa réflexion par de nombreuses manipulations qui touchent à l'inclusion et à la sériation. Des jeux de logique comme le Rummikub, le set, le digit,...sont autant de jeux exerçant la mobilité de la pensée, la mise en place de stratégies, qui entraînent l'attention, la concentration, qui travaillent l'espace...



CONSEILS

- Si vous repérez quelques-uns de ces signaux d'alerte, il faut pousser les parents à faire une démarche auprès d'un(e) logopède.

- Travailler la conscience phonologique. C'est la capacité d'identifier les composants phonologiques, les unités linguistiques et de les manipuler de façon opérationnelle. Par là même, elle entretient des liens étroits avec la lecture et plus précisément le décodage.

MAIS ATTENTION !

Nous avons travaillé, il y a quelques temps, avec une petite fille étrangère qui venait d'entrer en première année primaire. L'institutrice était inquiète parce que l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe était pénible et peu fructueux. Elle parlait peu mais semblait comprendre relativement bien les conversations.

Elle avait déjà passé 3 mois en première année primaire et rien ne s'inscrivait. Le bilan logopédique était catastrophique. Les résultats ne permettaient pas d'analyser la situation. Après discussion avec l'enseignante, il s'est avéré que cette petite fille n'avait été que très peu scolarisée en maternelle. Les parents lui parlaient toujours la langue de leur pays.

Cette petite fille n'avait pas les outils nécessaires à l'apprentissage de la lecture. Elle ne pouvait anticiper sa lecture, ne connaissant ni les sons de notre langue (en tous les cas pas complètement) ni les mots...

Il ne s'agissait donc pas de dyslexie mais bien d'un retard simple, important à prendre en charge par une remédiation adéquate.

Il existe donc bien des difficultés d'apprentissage qui sont de l'ordre de la dyslexie-dysorthographe. D'autres sont qualifiés des retards simples dans les apprentissages.

QUELQUES CONSEILS PRATIQUES Pour l'apprentissage des leçons

PROPOSITIONS	POURQUOI ?
Contrôler la prise de notes.	Copie difficile.
Demander à ce qu'il n'apprenne pas seul ses leçons mais avec un lecteur. Eventuellement, enregistrer la leçon pour qu'il puisse l'apprendre en l'écoutant.	Difficulté de lecture donc d'apprentissage à partir d'un texte à lire.
Accepter qu'il travaille le texte à étudier : couleurs, soulignement,...	Difficulté à repérer l'essentiel, la trame du cours.
L'aider à s'organiser pour fractionner le travail. Lui donner une marche à suivre détaillée pour l'aider à la révision à la maison.	Difficulté de mémorisation, d'organisation, de repérage.
Accepter qu'il récite un texte en ayant un support (schéma...).	Difficulté de mémorisation, de restitution orale.
Accepter qu'il ne se place pas face aux autres.	

Comment aider les enfants « dys »... et tous les autres

Connaissiez-vous le point commun entre Albert Einstein, Léonard de Vinci, Walt Disney, Steven Spielberg et Agatha Christie ? Tous ces génies dans leur domaine étaient dyslexiques !

Marie-Hélène André.
Animatrice-formatrice à la FFEDD et à l'AEDL

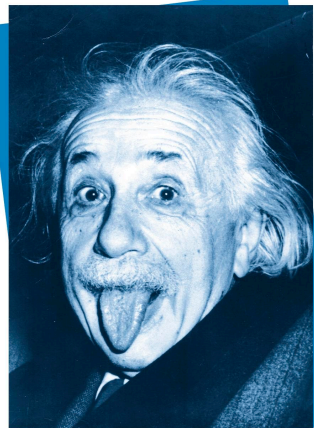
En Ecole de Devoirs comme ailleurs, la tendance à externaliser les difficultés d'apprentissage des enfants est devenue une sorte de réflexe : dyslexique, dyscalculique, hyperactif, troubles de l'attention...Ce ne sont pas les méthodes de travail qui sont remises en question, ou les difficultés sociales, mais bien le « mauvais » fonctionnement de l'enfant au regard de la « norme ».

Néanmoins, certains enfants éprouvent de réelles difficultés d'apprentissage. Que ce soit parce qu'ils sont réellement « dys », hyper « quelque chose » ou simplement un peu déboussolé par la vie, notre mission est de les accompagner au mieux, tant dans le développement intellectuel qu'au niveau de leur épanouissement global. Alors comment les aider pour qu'ils découvrent tous le petit génie qui couve en eux ?

L'étiquette qui enferme et déforme

L'une des premières règles qui serait sans doute à respecter serait de ne pas enfermer l'enfant dans une étiquette. Et cela pour deux raisons.

D'abord, parce « nommer les choses, c'est les faire exister autrement. Et plus jamais, elles n'existeront comme si on ne les avait pas nommées ainsi »¹. Prenons l'exemple du petit Marvin. Depuis qu'il vient à l'École de Devoirs, tout le monde le connaît. "Ah oui, Marvin, il n'en peut rien s'il a doublé, il est hyperactif". Hyperactif, hyper affectueux, hyper sympa, hyper énervant, hyper vif, hyper attachant, hyper intéressé par des millions de choses, tellement qu'il a du mal à y mettre de l'ordre et qu'il veut tout faire en même temps. C'est Marvin, dans toute sa complexité, malheureusement sous



Rilatine², médicament que l'on interrompt pendant les vacances scolaires car un des effets secondaires de celui-ci est qu'il freine la croissance. Et Marvin n'est déjà pas bien grand pour son âge ! Or, un jour, le petit Marvin arrive à l'Ecole de Devoirs, un peu taiseux et sage. Réaction des animatrices, toutes les unes après les autres : « Alors Marvin, ça ne va pas aujourd'hui, tu es malade ? On ne t'entend pas ? » Quelle fut la réaction de Marvin à votre avis ? Il fut insupportable tout le reste de la journée.

Rappelons ensuite que le concept d'identité n'est pas un concept figé : notre personnalité évolue et se transforme, en fonction des événements de la vie et dans les relations avec les autres. « Mon identité, c'est un patchwork fait de mille expériences et influences, qui change en permanence, et pourtant qui fait que je reste moi...Depuis que je suis né(e), je suis le (la) même, et pourtant différent(e) chaque jour qui passe ».³ Alors évitons d'enfermer l'enfant dans un seul pan de sa personnalité, qui risque d'évoluer et changer au cours de sa vie.

Et enfin, à ce sujet, ne mésestimons pas non plus l'effet Pygmalion : ne pas croire dans les capacités de l'enfant, c'est le risque pour le pédagogue de le maintenir inconsciemment dans ce schéma.⁴

Un climat valorisant et sécurisant

Pour les enfants dyslexiques, encore plus que pour

1. Jacques Cornet, « Le pouvoir des représentations » in Et(h)iquettes, revue Traces, nov-déc 2006.

2. Médicament prescrit aux enfants hyperactifs ou présentant des troubles de l'attention.

3. Dina Sensi, dossier de formation « Accueillir l'enfant venu d'ailleurs en École de Devoirs ».

4. En pédagogie, l'effet Pygmalion (parfois nommé effet Rosenthal et Jacobson) est une prophétie autoréalisatrice qui consiste à influencer l'évolution d'un élève en émettant une hypothèse sur son devenir scolaire.

les autres, renforcer la confiance et l'estime de soi est primordial. L'enfant a besoin de sentir le soutien, l'encouragement, la présence réconfortante de l'adulte dans une relation juste avec lui. Les appréciations dites ou écrites sous forme de messages personnels sont très importantes. Sinon, il se noie dans le groupe, s'y perd en cherchant à s'y conformer et perd le contact. De même, il a besoin du contact visuel avec l'animateur. Sa place dans l'espace géographique du local est facteur de concentration ou de dispersion. L'École de Devoirs peut vraiment être le lieu privilégié où les capacités de l'enfant seront valorisées autrement : un projet, un jeu, un dessin, un atelier théâtre, un bricolage, une chanson, autant de moments clés pour mettre en évidence ses multiples talents.

Plus concrètement : méthode et organisation

Les enfants présentant des difficultés d'apprentissage ont particulièrement besoin de méthode, de plan de travail, de constructions en tableaux, en fiches. Il se perd dans le temps et l'espace, que ce soit celui de son cartable comme celui de son école ou de son École de Devoirs. Il est donc nécessaire de lui donner et lui apprendre à se donner des repères visuels, auditifs, tactiles ainsi que des repères d'orientation.

Mettre en place par exemple la réalisation d'un calendrier : celui de l'École de Devoirs mais réaliser aussi un agenda personnel de l'enfant. Afficher avec des dessins et des couleurs l'organisation de la semaine : le temps « école », le temps « devoirs », le temps « animations », le temps « projets », le temps « famille ».

Autre idée : pour retrouver facilement ses livres et ses cahiers, couvrir ceux qui concernent la même matière de la même couleur ou bien les ranger ensemble dans une pochette de couleur l'aidera énormément. Ensuite, faire avec lui un tableau des couleurs et des matières correspondantes et l'afficher près de sa place à l'École de Devoirs ou dans son cartable.

Quelques pistes au niveau des tâches scolaires⁵

Au niveau de la lecture orale par exemple, il faut permettre à certains enfants de lire plus lentement, la vitesse entraînant une augmentation considérable des erreurs de dyslexie. Éviter cependant de le faire lire devant les autres et le laisser lire, même plus grand, avec le doigt qui suit

la phrase. Diminuer le temps de lecture, alterner celui-ci en lisant avec lui pour maintenir le plaisir de lire, faire des pauses et raconter ce que l'on a compris.

S'il écrit avec difficulté ou a du mal à prendre des notes ou à recopier, il a besoin qu'une information soit systématiquement donnée sous au moins deux formes : visuelle et auditive. L'usage des stabilo, surligneurs, couleurs, dessin peut également favoriser la mémorisation de l'orthographe.

Pour éviter les blocages à l'écrit, il est également important de l'encourager à produire de petits textes personnels en lui assurant qu'il ne sera pas tenu compte de l'orthographe. Par exemple, lui faire inventer une histoire de quatre ou cinq lignes, illustrée par des dessins, en évitant surtout les exercices supplémentaires fastidieux (surtout pour lui) de grammaire ou de conjugaison. L'ordinateur sera peut-être un outil précieux à ce sujet : les enfants apprécient ce mode d'expression et le correcteur d'orthographe peut les aider à progresser.

Globalement, l'enfant dyslexique aura besoin de plus de temps. En calcul mental par exemple, il faut éviter le stress de la rapidité qui ne fera que renforcer sa confusion. L'autoriser à se servir de ses doigts pour calculer, apprendre les tables de multiplication en chantant, lui faire dessiner des plans (de sa chambre, de sa classe, ...), autant d'activités pratiques qui lui permettront de se sentir plus à l'aise avec ces diverses matières.

Tous capables

- Différencier, valoriser, encourager, accompagner, donner un cadre ;
- Apprendre autrement, en donnant du temps au temps, en dehors du stress des normes imposées, en retrouvant le plaisir ;
- Rêver mais aussi ne rien faire pour mieux imaginer ;

...autant d'éléments à développer en École de Devoirs pour porter haut et fort le message que nous défendons : tous capables, mais pas tout seuls.

Et surtout, montrer à l'enfant que ce qui compte ce n'est pas d'être comme tout le monde mais de devenir le meilleur de lui-même dans ce qu'il a d'unique !⁶

« Il est plus facile de désintégrer un atome qu'un préjugé. »

[Albert Einstein]



FICHES LA BOÎTE À OUTILS



8+

ZA et ZOU

Public: à partir de 8 ans

Durée: 15 à 20 minutes

Lieu: intérieur ou extérieur

Matériel : /



Déroulement

Les joueurs sont disposés en cercle. Le but du jeu est de transmettre son énergie à l'un de ses voisins directs. Si l'on choisit de transmettre son énergie à son voisin de gauche, on fera un grand mouvement de bras vers lui (comme si l'on voulait lancer quelque chose à ses pieds) en criant « ZA ! » ; si l'on choisit le voisin de droite, on effectuera le même mouvement dans l'autre sens en criant « ZOU ! ». C'est un jeu très rapide, aucun moment de répit ni de silence ne peut avoir lieu entre deux joueurs.

Chaque joueur peut donc choisir d'envoyer un « ZA ! » à gauche ou un « ZOU ! » à droite.

Dès que le groupe est familiarisé avec ces deux notions, on ajoute des possibilités : en plus du « ZA ! » et du « ZOU ! », les joueurs ont maintenant le choix de donner les ordres suivants :

« **CHLIBIDI !** » - en levant les deux mains au niveau de ses oreilles.

Cet ordre permet au joueur qui l'énonce de passer son tour. C'est donc son voisin qui reprend la main directement.

« **FANTÔME !** » - en tendant les bras au-dessus de la tête et en agitant les mains.

Cet ordre déclenche le déplacement de tous les joueurs dans le cercle. Les bras tendus au-dessus de la tête, en agitant les mains, ils quittent leur place pour se rendre en courant à petits pas vers la place opposée à celle qu'ils occupaient. Le déplacement est accompagné du cri « Ooooooooouuuh ! »

« **JE LAISSE !** » - « **JE PRENDS !** »

Le joueur qui crie « Je laisse ! » (lorsque c'est son tour) offre la possibilité à n'importe quel joueur du cercle de prendre son tour en criant « Je prends ! ». Il relance alors un « ZA ! » ou un « ZOU ! » à sa gauche ou à sa droite.

Lorsque tous ces ordres sont maîtrisés et que les joueurs ne commettent plus d'erreurs, on ajoute une série d'ordres gestuels. Le joueur qui énonce un de ces ordres effectue la gestuelle adéquate (en même temps que l'ensemble du groupe) puis relance un « ZA ! » ou un « ZOU ! » lorsque l'ordre a été effectué.



« MICRO-ONDES ! »

On effectue un tour sur soi-même, les mains levées au niveau des oreilles en imitant le bruit du four à micro-ondes. Lorsqu'on a effectué le tour complet, on sonne « DING » puis, le même joueur qui a énoncé l'ordre relance « ZA ! » ou « ZOU ! »

« SALSA ! »

Les joueurs se lancent dans une petite danse du ventre, les bras en l'air en chantant un rythme de salsa.

« DANSE, COW-BOY ! »

On enfourche son cheval, un pistolet dans chaque main et on tire sur la personne d'en face en criant « Pan ! Pan ! Pan ! Pan ! Pan ! »

« ASCENSEUR ! »

Les joueurs appuient sur le bouton de l'ascenseur en sonnait comme si l'ascenseur arrivait (« DING »). On passe ensuite lentement de la position debout à la position accroupie en descendant comme si l'on se trouvait dans un ascenseur.

Attention, tant qu'un joueur n'énonce pas l'ordre « ESCALIER ! » les joueurs restent accroupis et poursuivent le jeu.

« ESCALIER ! »

Les joueurs accroupis par un ordre « Ascenseur ! » remontent progressivement les marches pour se remettre debout.

« BALANÇOIRE ! »

Tous les joueurs tiennent, à deux mains, les cordes d'une balançoire imaginaire et courent à petits pas vers le centre du cercle puis, reculent en accompagnant leur déplacement d'un bruit tel que le vent dans les oreilles (« Ouuuuuh »). Le déplacement se fait deux fois avant de relancer.

« SANTE ! »

Les joueurs trinquent avec un verre imaginaire avec leurs voisins de gauche et de droite (l'un puis l'autre).

« ITALIA ! »

Tous les joueurs lèvent les bras au ciel en s'écriant « Mamma Mia ! »

« ESPAÑA ! »

A la manière d'un toréador, les participants agitent un drapeau sous lequel passe un taureau imaginaire. Il lève le drapeau en criant : « Oooooooooo ! »

« BOULE DE BOWLING ! »

Le joueur qui lance cet ordre lance une boule de bowling imaginaire dans les jambes de son voisin. Celui-ci saute au-dessus pour l'éviter. Elle passe donc chez le voisin suivant qui saute à son tour... etc. jusqu'à ce que la boule soit revenue à celui ou celle qui l'avait lancée.

« UN HOMME A LA MER »

Tous les joueurs se prennent la main et adoptent une mine dépitée. Ensemble ils entonnent les premières mesures de la marche funèbre de Chopin.

« GRAND SACHEM ! »

Les joueurs font un quart de tour vers la droite et avance en effectuant la danse de la pluie et en répétant « Hougaga ! Hougaga ! »

« MIRACLE ! »

Les joueurs lèvent les bras au ciel en s'écriant « Alléluia ! »

... d'autres ordres peuvent être inventés à l'infini !



FICHES LA BOÎTE À OUTILS



8+

Ballon rouge

Public: à partir de 8 ans.

Durée: 5 à 10 minutes

Lieu: intérieur ou extérieur

Matériel : /

Déroulement

- Les joueurs sont en cercle.
L'animateur présente un ballon rouge au-dessus de sa tête et l'agite comme s'il allait le lancer en répétant sa couleur : rouge-rouge-rouge-rouge-rouge ... Ce faisant, il cherche le regard d'un participant à qui lancer le ballon. Celui qui le reçoit met le ballon imaginaire au-dessus de sa tête et répète la couleur rouge jusqu'à le lancer à son tour.
- Lorsque les participants sont bien familiarisés avec le principe du jeu, l'animateur envoie d'autres ballons de couleurs différentes.
- Au bout d'un certain temps, la confusion règne et il est important d'arrêter le jeu et de questionner le groupe pour voir chez qui se trouve les ballons envoyés : qui a le ballon vert, qui a le ballon bleu ..., etc.
- Il est possible, quand les ballons sont nombreux, que deux personnes s'échangent respectivement leur ballon.



Ce jeu nécessite d'être très attentif à capter le regard et à articuler la couleur de son ballon plutôt qu'à la crier.



8+



Le colin-maillard des arbres

Objectifs :

- Exprimer ses émotions, sensations en touchant le tronc d'un arbre.
- Comprendre le rôle de l'écorce.

Approche : sensorielle (toucher, vue)

Public : à partir de 8 ans

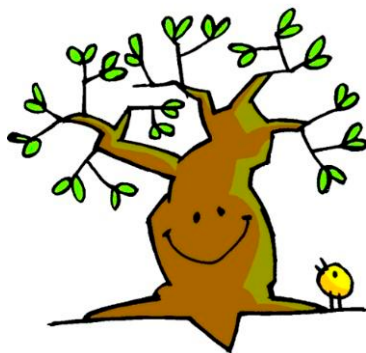
Durée : +/- 30 min

Lieu : extérieur (bois, parc, forêt, jardin avec la plus grande diversité d'arbres possible)

Nombre minimum de participants : 2

Matériel :

- 1 foulard pour 2 enfants
- pâte à modeler



Déroulement

Former des groupes de 2 et expliquer aux enfants que leur mission va être de retrouver un arbre en particulier parmi tous les autres sans l'avoir vu avant!

Choisir un enfant au hasard et lui bander les yeux afin de montrer aux autres ce qu'ils vont devoir faire avec leur partenaire :

- le guider par les épaules sur une trajectoire sinueuse vers un arbre ;
- lui faire toucher l'arbre de bas en haut ;
- lui demander d'essayer de sentir certaines caractéristiques qui pourraient se trouver sur le tronc (fissure, mousse, champignon...) ;
- quand l'enfant a fini de toucher l'arbre, le ramener au point de départ (toujours de manière sinueuse), lui débander les yeux et lui demander de retrouver son arbre. Il a droit à une erreur.

- Ensuite on change les rôles : le guide devient l'aveugle.

Lorsque cette première mission est remplie, chaque enfant est amené à faire parler son arbre! Il reçoit pour cela de la pâte à modeler avec laquelle il va devoir modeler une bouche, un nez... sur l'écorce de son arbre. Chacun est alors invité à observer minutieusement son arbre pour le faire parler : l'arbre doit énoncer une phrase en rapport avec ses caractéristiques. Enfin l'animateur propose de se rendre auprès de chaque arbre et d'écouter ce que chacun a à raconter au reste du groupe. En guise de conclusion, les enfants sont amenés dans un premier temps à exprimer leurs émotions et ensuite à deviner le rôle de l'écorce d'un arbre (*il s'agit de la peau de l'arbre qui le protège contre les animaux, le froid... Quand l'arbre est blessé, l'écorce cicatrise comme le fait la peau*).

Sources : Jeunes





FICHES LA BOÎTE À OUTILS



6+

La maison des abeilles... solitaires !

Objectifs:

- découvrir l'abeille solitaire, moins connue que l'abeille domestique ;
- apprendre à construire des nichoirs à abeilles solitaires ;
- sensibiliser au rôle fondamental joué par les abeilles au sein de la nature et aux conséquences de leur disparition.

Public : à partir de 6 ans

Durée : +/- 45 min

Lieu : Extérieur/intérieur.

Nombre minimum de participants : 2

Matériel :

- branches creuses (ex. renouée du Japon, bambou, roseau...) et à moelle (ex. ronce, rosier, sureau...) ;
- ficelle ;
- branche ou piquet (environ 50 cm) ;
- bloc de bois, rondin, grosses planches... (châtaigner, hêtre ; chêne...) ;
- tuiles, briques creuses ;
- clous, marteau ;
- perceuse.



Déroulement

- Récolter une série de tiges creuses et à moelle. Confectionner des bottes avec une dizaine de tiges (+/- 20 cm de longueur) en les liant à l'aide d'une ficelle. Les tiges creuses doivent être bouchées à une extrémité (on peut par exemple couper la tige où il y a un nœud). Ensuite vous pouvez fixer la botte sur un piquet ou une branche à

50 cm du sol (au minimum). Ces nichoirs doivent être disposés à l'abri des intempéries avec une orientation au sud (les abeilles apprécient la chaleur).

- D'autres types d'abeilles préfèrent le bois (attention pas de bois tendre comme le pin qui a tendance à gonfler



à l'humidité ni de bois traité!). On peut leur construire des petites maisons grâce à des blocs de bois dans lesquels on vient forer des trous de divers diamètres (pour multiplier la variété de ses futurs occupants). Ces nichoirs sont à placer également en hauteur (muret, arbre...).

- Vous pouvez également construire de véritables petits « hôtels » en plaçant à la fois des tiges, des blocs de bois, des briques... dans des coffrets confectionnés à partir de planches de bois que vous pourrez accrocher aux arbres.

Messages/informations

- Contrairement à la vision que l'on se fait généralement des abeilles (« la ruche avec la reine, le bourdon et les ouvrières »), beaucoup d'abeilles sont solitaires ! Dans ce système qui diffère de l'abeille domestique, la femelle recherche un abri afin de construire son nid et y déposer ses œufs et de la nourriture pour les futures larves. Lorsque les trous sont bouchés, c'est que l'abeille est venue pondre !
- A cause notamment de l'utilisation massive des pesticides, de la disparition des abris naturels et de la diminution de la biodiversité liée à l'agriculture intensive, les abeilles sont aujourd'hui en déclin or l'homme dépend fortement de cette

espèce pour toutes les cultures agricoles, horticoles. Vous aiderez ces abeilles en installant des nichoirs dès le mois de février.

Sources :

Christian Voltz, *Mon cahier nature*, éd. Petite Plume de Carotte et La Petite Salamandre, 2012.

Annie Jacob-Remacle, *Les abeilles solitaires : des insectes pollinisateurs peu connus*, www.inra.fr (PDF Insectes n°84).



© basalt - Deviantart.com

APPELS À PROJETS

L'extrascolaire au cœur de l'intégration (Région Bruxelles-Capitale)

De quoi s'agit-il?

Par son appel à projets, le Fonds InBev-Baillet Latour souhaite favoriser la participation des enfants défavorisés d'origine étrangère aux activités extrascolaires en région de Bruxelles-Capitale.

Les possibilités d'accueil extrascolaire en région de Bruxelles-Capitale sont nombreuses mais beaucoup d'enfants défavorisés d'origine étrangère n'y prennent pas part ou uniquement de façon très irrégulière. La participation de ces enfants aux activités extrascolaires n'est pourtant pas à négliger car, comme le précise la Convention internationale des droits de l'enfance, les moments de repos, de jeux et de détente sont déterminants pour le développement de l'enfant, pour sa socialisation et son intégration.

Les projets introduits devront favoriser l'accès et la participation des enfants précarisés d'origine étrangère aux activités extrascolaires. Les projets sélectionnés par un jury indépendant bénéficieront d'un soutien financier et d'un accompagnement personnalisé par l'asbl Badje.

Pour qui?

Les milieux d'accueil extrascolaires et les Accueils Temps Libre actifs en région de Bruxelles-Capitale proposant des activités en français et/ou en néerlandais pour des enfants de 2,5 à 12 ans. Il s'agit d'opérateurs chargés de l'accueil des enfants durant le temps libre, de clubs sportifs, d'écoles de devoirs, de centres de vacances, d'organisations de jeunesse, d'écoles primaires et maternelles, de pouvoirs locaux, de mutualités, de missions locales.

En pratique

Introduction des dossiers jusqu'au: 26/08/2013
Pour plus d'infos :
<http://www.kbs-frb.be/call.aspx?id=305808&langtype=2060>

Le décrochage scolaire et le chômage des jeunes (Fondation P&V)

De quoi s'agit-il ?

Aujourd'hui, la Fondation P&V lance un appel à projet visant à soutenir vos actions qui ont pour objectif de :

- Promouvoir la réussite scolaire et/ou
- Promouvoir l'acquisition de compétences et/ou
- Reconnaître les compétences acquises et/ou
- Diminuer la durée de transition de l'école au travail et/ou
- Promouvoir l'emploi durable des jeunes.

Pour qui ?

L'appel à projet s'adresse à toutes les organisations (associations sans but lucratif, entreprises, écoles, maisons de jeunes, etc.), dont le siège social est établi en Belgique et ayant l'intention, en 2014, de mener des actions contre le chômage des jeunes et/ou le décrochage scolaire sur le territoire belge. Ces actions doivent s'inscrire dans le cadre ou dans le prolongement de programmes/projets déjà existants et cibler spécifiquement les jeunes en risque ou en situation de décrochage scolaire et/ou les NEET – jeunes (sans emploi, éducation ou formation).

En pratique

Introduction des dossiers jusqu'au: 05/10/2013
Pour plus d'infos :
<http://www.fondationpv.be/index.php?id=48&L=3>



REJOIGNEZ-NOUS SUR FACEBOOK !

www.facebook.com/FFEDD



La Filoche est la revue trimestrielle
de la FFEDD et des Coordinations
régionales des EDD.



ISSN: 1784-147X

S'abonner à la Filoche

Les EDD affiliées reçoivent automatiquement un
abonnement gratuit. Pour un exemplaire supplémentaire :
13€/an ou 4€/n°
Pour les autres: 20€/an ou 6€/n°

Pour plus d'infos sur les modalités d'abonnement :
infos@ffedd.be - 081/24.25.21 - www.ecolesdedevoirs.be

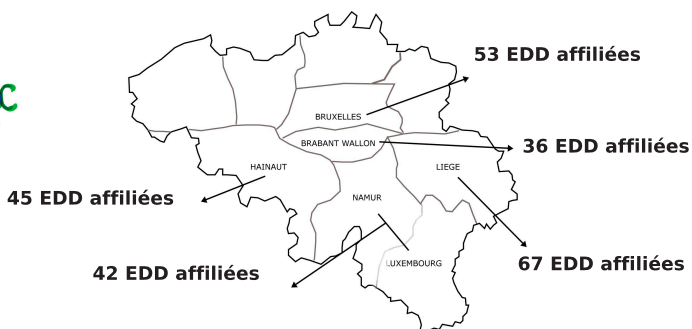


*mille lieux
de vie !*

Une École de Devoirs, c'est :

- un accueil accessible, selon les structures, aux enfants de 6 à 18 ans et dont la qualité est reconnue par un décret;
- une équipe de professionnels qui travaillent sur base d'un projet pédagogique et d'un plan d'actions annuel, spécifiques à chaque lieu;
- un lieu accessible à tous, sans discrimination, qui s'adresse plus particulièrement aux enfants rencontrant des difficultés scolaires, sociales, économiques et / ou culturelles ou face à la maîtrise imparfaite de la langue française par leurs parents;
- un accueil indépendant des écoles.

243 Écoles de Devoirs membres



www.ecolesdedevoirs.be



BRUXELLES



**BRABANT
WALLON**



HAINAUT



LIEGE



**NAMUR
LUXEMBOURG**