



GUIDE DE FORMATION :

**« LE TRAVAIL AUPRES DES ENFANTS,
ENJEUX ET DEFIS »**

Expert National :

Dr. Layla Tarazi Sahab

Beyrouth, Mars 2008



Technical Assistance to the Lebanese Civil Society under AFKAR 2 Program at OMSAR Lebanon
EuropeAid/123062/D/SER/LB

PLAN

Règles de Base	3
Jouer avec les enfants	5
Le rapport à l'autorité de l'adolescent	9
Mon enfant ne m'écoute plus	13
Enfants face à la violence, au risque et à l'urgence	17
Troubles d'apprentissages : signes scolaires à dépister	24

Le contenu de ce document relève de la seule responsabilité d'émergences et ne peut en aucun cas être considéré comme reflétant la position de l'Union Européenne et du Bureau Du Ministre D'Etat Pour La Réforme Administrative

REGLES DE BASE

- ✓ Respectez les besoins fondamentaux de l'enfant (voir triangle de Maslow et Henderson) et construire un cadre adapté.
- ✓ Connaître le niveau de développement de l'enfant, les difficultés et les modes de défenses (ex, le sourire face à l'inquiétude comme mode de défense, le trouble du comportement comme signe de souffrance psychique...), les phases émotionnelles normales (Par ex : toute puissance phantasmatique, complexe d'Œdipe, phase de latence et réémergence pulsionnelle à l'adolescence) et les modes de réaction.
- ✓ Adapter les jeux et les jouets à l'âge et aux compétences de l'enfant (voir chapitre suivant).
- ✓ Respectez les usages et les pratiques de la région d'implantation (le rythme de la journée, la participation des enfants aux tâches familiales et au travail des champs, les pratiques liées aux religions...)
- ✓ Pousser l'enfant à jouer, à choisir ses partenaires et à donner son avis.
- ✓ Eviter l'ennui - Eviter la surstimulation : trouver le bon équilibre entre des moments libres et dirigés afin que les enfants y trouvent leur compte: directivité continue et autoritarisme ou liberté totale et laisser aller ne sont pas épanouissants pour l'enfant.
- ✓ Eviter la directivité du contenu de l'activité, sauf si elle est a but éducatif –apprentissage d'une technique ne nécessite pas que tous les enfants produisent le même objet.
- ✓ Alternier moment de jeu de groupe / activité de production individuelle.
- ✓ Permettre l'expression personnelle des émotions et de son imaginaire, notamment dans les activités artistiques.
- ✓ Alternier les activités physiques qui stimulent le corps et les activités artistiques qui stimulent l'esprit.
- ✓ Faire participer les enfants a des créations de groupe (ou de partage) qu'il exposera devant les adultes.
- ✓ Renvoyer régulièrement les productions des enfants à domicile et ne pas se suffire de les utiliser pour décorer. (Ceci peut être un premier temps).
- ✓ Faire participer les parents –et la communauté si possible- à ce qui se passe, ceci étant le meilleur garant contre les rumeurs qui peuvent avoir lieu.
- ✓ Rester attentif aux enjeux entre frères et sœurs afin de décider s'il faut –ou pas les séparer.
- ✓ Donner du temps à chaque enfant et permettez-lui de suivre son rythme de progression.
- ✓ Rester positif : encourager les efforts des plus faibles et n'oubliez pas de récompenser les plus forts.
- ✓ Ne faites pas de chaque activité un moment d'apprentissage : il y a toujours un moment technique et un moment récréatif, parfois même de liberté imaginative
- ✓ La moralisation n'est pas le seul type d'éducation : donner l'exemple, renforcer positivement les points forts peuvent être de bons substituts.

- ✓ Accepter que tous les enfants ne fassent pas la même chose et comprendre le groupe comme un système dynamique : s'intégrer ne veut pas dire se ressembler. Il faut qu'il y ait un leader, un clown, un docile qui fait tout pour plaire...pour que le groupe soit animé et intéressant pour les enfants.
- ✓ Apprendre à connaître les différences entre les enfants et les utiliser comme source d'enrichissement les uns des autres.
- ✓ Accepter que certaines choses se transmettent entre les enfants sans que l'adulte n'y contribue.
- ✓ Soutenez l'enfant et rassurez le de sorte à ce qu'il trouve ses propres stratégies avec ses camarades et éviter d'accourir à chaque fois pour le protéger, notamment s'il est avec des enfants du même âge.
- ✓ Faites en sorte que le cadre soit prévisible : la routine est sécurisante, mais elle ne doit pas devenir monotone.
- ✓ Dès la puberté: encourager les discussions de groupe avec les pairs permet de réduire les vécus de solitude et d'incommunicabilité et aide les jeunes à savoir exprimer la complexité des émotions. Le groupe assure les besoins que l'adolescent ne peut plus trouver dans sa famille.

JOUER AVEC LES ENFANTS

Faire jouer les enfants agit à plusieurs niveaux

Individuel : découverte, plaisir, créativité, innovation... amélioration de la qualité de vie, renforcement des facteurs de protection psychologique.

Familial : généralisation de cette capacité dans la fratrie, interaction avec les parents qui découvrent les capacités nouvelles de l'enfant, augmentation de la capacité des parents (par analogie) à s'occuper de leurs enfants.

Social : découverte de l'entraide, du partage... combattre la stigmatisation et la discrimination
Appréciation du groupe des productions des enfants (chants groupes, expositions d'objets et de dessins), création de comité de parents...

Les enseignants et les éducateurs œuvrent à améliorer la qualité des activités parascolaires.

National : incitation actuelle de l'UNICEF et de la MOSA à donner plus de place au jeu (policy papers), facilitation de l'accès, formation : (Ministère de l'éducation questionne les pratiques pédagogique et forme des conseillers éducatifs), etc.

Quel jeu pour quel âge

L'enfant de moins de 2 ans : manipule, se questionne, qui « touche à tout », découvre les variétés d'objets (textures, goûts, chaleur). Premiers jeux moteurs liés à son corps et à ses limites qu'il découvre et qu'il tente de surmonter, développant en parallèle de nouvelles capacités neurologiques. Dans les jeux de marionnettes, de coucou et dans les petites comptines accompagnées de gestes, il découvrira l'aspect répétitif du jeu (et donc, implicitement, ses règles), pourra donc prévoir ce qui va se passer et appréciera cette maîtrise qu'il croit avoir. Plus tard, au moment où il pourra énoncer « encore ! », il prendra plaisir à voir sa mère rompre les règles puis fera lui-même ces surprises, en éclatant de rire.

Entre 2 et 7/8 ans, le jeu symbolique (Piaget) et le « faire-semblant » permet à l'enfant de développer son imaginaire. Il « invente » des personnages, crée des gestes, des mimiques et des situations, puisant celles-ci dans la réalité de ce qui l'entoure ou dans son inventivité. En jouant, l'enfant traite son angoisse, tente de gérer ses appréhensions, ses conflits et ses inquiétudes et les thématiques qu'il aborde l'ont transitoirement préoccupé. Il mobilise les émotions qui sont fragiles en lui et les « projette » à l'extérieur, leur donnant ainsi une dimension plus réelle... et moins angoissantes. Parallèlement, l'enfant reconnaît les différences entre les situations réelles et créées et il fait un aller-retour constant vers cet espace transitoire : celui du jeu imaginé. C'est l'âge du « pas pour de vrai ! ».

Des 8 ans et jusque l'adolescence, « les jeux de règles » augmentent et seront conservés - pour certains- dans la vie de l'adulte. Ces jeux de règles sollicitent les capacités cognitives et intellectuelles, ils deviennent une manière de faire comme les grands, de prouver son adresse (et sa patience). L'effort exigé est vite récompensé par les pairs qui partagent avec lui le plaisir de la compétition. L'enfant apprend à se projeter dans la situation proposée. Il anticipe, prévoit,

questionne ce qu'il fait, construit des stratégies. L'enfant peut aussi corriger les règles qu'il n'aime pas (ou qui l'ennuient), inventer de nouvelles et tenter de les transmettre à autrui, usant d'arguments pour le convaincre. Le même jeu est alors réutilisé de maintes manières différentes, l'enfant faisant preuve d'innovation et d'inventivité.

Choisir le jouet en fonction de l'âge de l'enfant

L'objet ludique est devenu un objet commercial au plein sens du terme, évitez de se laisser influencer par les phénomènes de marketing, les images de marque, et les créations de besoin qu'occasionne la télévision (Teletubbies, dora, charlotte aux fraises ou winx sont des produits dérivés pas indispensables)...

***Avant 18 mois:** Le mobile, les peluches (de petites tailles, bien sur, faciles à manipuler avec des textures différentes, un tissu lavable et qui font du bruit). Vous pouvez aussi choisir un livre en tissu, Une boîte à musique, un tableau d'activité ou un tapis d'éveil qui stimulera les aptitudes sensorielles. Bébé aime aussi être accompagné dans le bain par des hochets. Pensez aussi à des objets en plastique souple. Il sait repérer les manipulations qui produisent des sons. Choisissez le jouet simple qui lui permettra d'acquérir une notion, tout en stimulant son imagination. S'il est trop sophistiqué, il s'en laissera vite. Mais en fait, le meilleur jouet de bébé, c'est le monde qui l'entoure!*

***De 18 mois à 3 ans :** L'enfant adore bouger et se déplacer (à quatre pattes ou debout) et il maîtrise mieux ses gestes. Il aime les balles et les jouets qui roulent mais aussi la peinture, le coloriage, la pâte à modeler. Il peut être guidé pour utiliser les cubes de construction, les grands Legos avec lesquels il peut aussi faire des catégories (les grands/les petits ; les rouges et les « pas rouges »). Il peut aussi exécuter des opérations mentales de « complément », les puzzles de 4/6 pièces, les objets à mettre dans le trou adapté.*

***Des 3 ans :** L'enfant apprend l'imitation et entraîne son attention et son observation. La cuisine en plastique, le matériel du docteur, la radio spécial-enfant, les petits avions, poupées et voitures le fascinent. Il a surtout besoin d'objets que les adultes utilisent. Les jouets n'ont pas encore de sexe et il ne faut pas s'inquiéter s'ils partagent la poupée de la sœur, crie pour faire passer l'aspirateur ou si elles jouent à faire la guerre avec le pistolet.*

***A 5/6 ans :** ils joueront d'une manière plus socialisée, utilisent leur mémoire, acceptent d'attendre leur tour sans nécessairement accéder complètement aux règles compliquées qui régissent les jeux de société, avec des partenaires. Ils apprécient aussi les apports de l'ordinateur, non plus comme un jouet de plus, mais comme un outil (dans lequel, d'ailleurs, ils vont vite plus compétents que leurs parents). Ils adorent se déguiser.*

***A partir de 7 ans :** ils apprécient les jeux de groupe, les compétitions et les jeux de sociétés adaptés à leur âge (incluant la stratégie de plus en plus complexe). Certains font aussi des collections et y rencontrent les logiques d'échange.*

NB : utiliser les jouets heavy duty: l'enfant doit pouvoir exercer des émotions sur les jouets, l'utiliser librement sans se préoccuper de sa fragilité potentielle. Il doit faire l'expérience d'un objet qui survit à son agressivité (animosité interne) et qu'il peut retrouver s'il veut y revenir quelques jours plus tard.

Les 3 niveaux que peut avoir le jeu proposé aux enfants

1- Un lieu pour jouer permet de se protéger des clusterbombs. Il est supposé être assez sécurisé et pourvoir aux besoins essentiels : on peut y respirer, s'y mouvoir, éliminer, boire...

2- Sur cette base, le récréatif et le ludique sont le minimum que peuvent et doivent atteindre des activités bien faites :

- dans lesquels l'adulte se préoccupe de l'enfant et ne se suffit pas de jouer lui-même en posant les enfants en observateurs/imitateurs.

-c'est-à-dire en évitant la trop grande directivité/rigidité et laissant un minimum de liberté d'expression et de choix aux enfants.

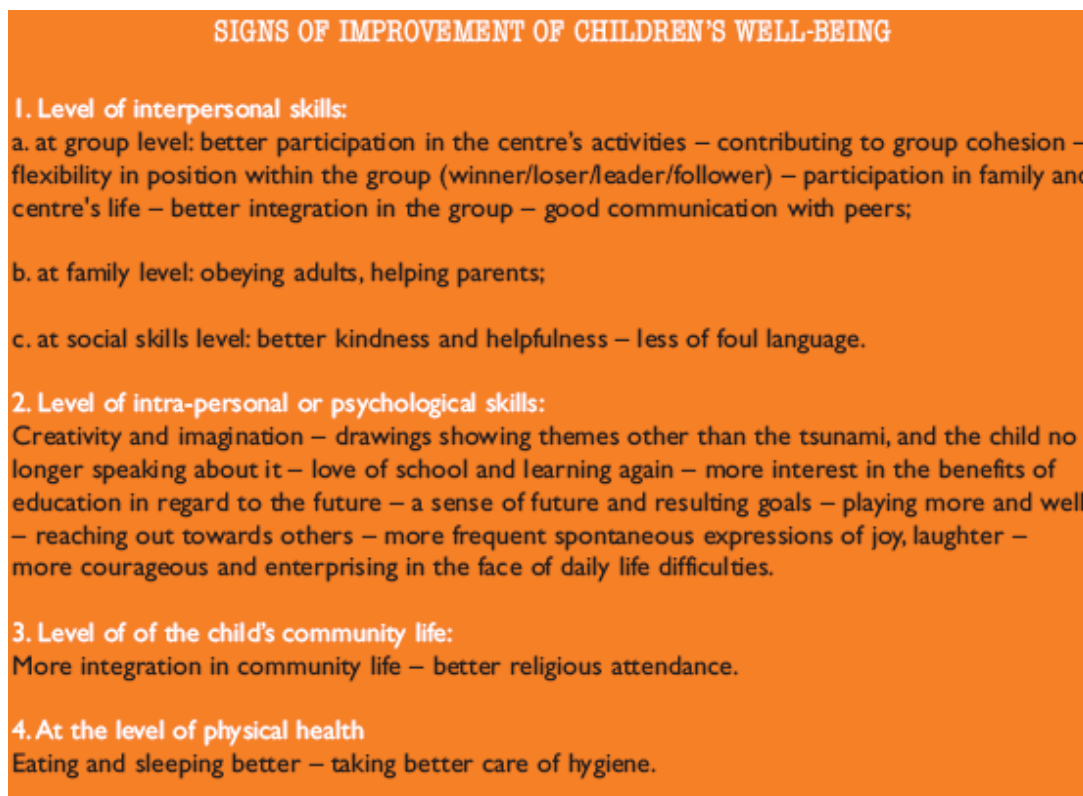
3- Le psychosocial est le deuxième niveau de ce triangle. Le jeu de l'enfant contient une dimension en rapport avec le psychologique et les interactions avec l'environnement. Jouer permet de se faire des amis, de partager des moments informels, d'extérioriser et de parler de son expérience personnelle. L'extériorisation et l'élaboration peuvent être instigués à travers le jeu créatif bien cadré, fait dans un lieu d'écoute tolérant au changement, respectueux de l'enfant et de son expression personnelle, (NB : sans qu'il n'y ait une interprétation ou une sollicitation de la part de l'animateur pour un thème).

4- La dimension psychologique et psychothérapeutique est un luxe restreint et réduit dans les missions d'urgence ; elle est plus facilement atteinte lorsque le traumatisme est soudain et violent (séisme, inondation), à travers des séances de débriefing et de mise en récit, ayant un effet sur la sidération de la pensée. Le traumatisme est moins accessible au soin à court terme lorsqu'il est cumulatif et transgénérationnel. Il nécessite une prise en charge au long terme et exige des organisations qui interviennent ponctuellement de soutenir les patients pour les référer.

Parmi les choses essentielles: Le monitoring continu des activités et des enfants

- ✓ Décider par avance: combien d'enfants par adulte ?

Fixer des indicateurs objectifs et observables pour évaluer régulièrement les enfants avec une grille (sans avoir besoin d'heures innombrables d'observation) Par exemple¹ :



- ✓ Superviser les animateurs, leur état psychique et physique, leur endurance ... et leur donner des conseils pratiques.
- ✓ Former les animateurs aux aspects cognitifs, émotionnels et aux besoins sociaux des enfants et des adolescents.
- ✓ Décider en avance leur programmation tout en laissant une marge de liberté pour gérer leur activité: structurer le cadre de travail de sorte a respecter le rythme et les besoins des enfants : un temps pour jouer, pour se reposer, pour boire et manger.
- ✓ Maintenir la relation avec les parents.

¹ Tiré de Colliard C, Baggio S (Terre des Hommes) "Well-being and resilience after the tsunami" pp 111
émergences & IBF International Consulting

PRATIQUE ET APPRENTISSAGE DES DROITS DE L'ENFANT

Difficultés qui ont émergé lors du travail en groupe

A/ Difficultés liées à la construction/préparation de l'activité

- ✓ Réfléchir la pertinence d'une sensibilisation au droit au regard de la réalité de son application dans le contexte.
- ✓ Se mettre d'accord sur la forme à donner à l'activité, le cadre d'application (thème directeur, problématique générale, histoire à continuer...)
- ✓ Adapter l'activité aux contraintes extérieures :ex : la population (âge, mixité) et la durée possible d'exécution de l'activité.
- ✓ Réfléchir les contenus qui risquent d'être amenés par les enfants et s'y préparer.
- ✓ Comment faire découvrir aux enfants les devoirs implicites liés au droit évoqués.
- ✓ Comment faire expérimenter les niveaux de droit.

B/ Difficultés liées à l'exécution de l'activité, prévisions à faire

- ✓ Difficultés logistiques.
- ✓ Directivité potentielle, nécessaire pour la mise en place du cadre et des techniques à mettre en place, à éviter en ce qui concerne les contenus.
- ✓ Les conflits entre enfants sur leur lecture du droit et leur manière de l'appliquer.
- ✓ La mobilisation des enfants à se mobiliser pour une activité dont ils ne perçoivent pas la pertinence.
- ✓ Départager les moments : sensibilisation théorique, vécu expérientiel et plaidoyer actif (advocacy).

Réflexion autour de la pertinence et des modalités de l'apprentissage des droits de l'enfant

Il s'agit de différencier :

- 1- L'apprentissage intellectualisé de contenus et réflexions théoriques sur les enjeux liés à un droit ; la connaissance théorique ou acquise en situation d'apprentissage
- 2- Le vécu expérientiel et pratique de ce droit –qui peut ne pas être formalisé, énoncé et nommé mais que l'enfant réalise avoir le jour où il risque de le perdre ou lorsqu'il rencontre autrui qui ne l'a pas.
- 3- Le plaidoyer en tant que démarche active de revendication de ce droit (dans laquelle inclure les enfants reste à faire avec précaution pour éviter la manipulation, la politisation et l'idéologisation)

Ces trois niveaux sont à ne pas confondre parce qu'ils touchent des niveaux différents de compréhension (con-prendre = prendre avec, prendre en soi)

- celle dans les deux sens de mettre en soi émotionnellement,

- celle de le faire intellectuellement

-et celle de se l'approprier et de pouvoir construire des actions stratégiques et un projet en rapport avec l'application de ce droit.

Apprendre les droits est différent de fournir un droit ou faire l'expérience d'un droit.

Les droits de l'enfant sont inhérents à la construction du projet. Ainsi, l'expérience d'un endroit qui respecte ses droits, c'est à dire d'un lieu sécurisé, d'expression, de partage, de cohabitation des différences est une expérience qui s'ancre profondément dans l'esprit de l'enfant, surtout lorsqu'elle est différente du milieu dans lequel il a grandi. Elle lui fait éprouver des sentiments nouveaux et bénéfiques. Nous ne questionnons pas l'importance de l'accès à ses droits pour l'enfant.

Nous questionnons l'idée qui consiste à croire que montrer à l'enfant ses droits et les lui expliciter afin qu'il puisse les revendiquer constitue un facteur de prévention des dérapages dans le milieu familial et culturel. Notre évaluation se veut pragmatique et tient à questionner la pertinence de la sensibilisation théorisée aux droits de l'enfant.

3 exemples illustreront mon propos :

1- « J'ai le droit d'avoir une maison », récitée fidèlement par les enfants qui ont bien retenu la leçon peut servir de déclencheur à un enfant qui sollicite l'adulte : « Mais je n'en ai pas une ! ». L'enfant de guerre ou déplacé vit les contenus appris pas seulement comme des nouveautés mais comme des contradictions avec sa réalité expérientielle. Ceci pouvant entraîner un effet sidérant pour sa pensée, un vécu d'espoir de protection par les adultes qui affirment ce droit, ou une révolte contre sa situation. Or, le même enjeu qui concerne les enfants est aussi celui de certains adultes : on a tous conscience qu'il s'agit d'un droit entièrement bafoué dans certaines régions libanaises massivement bombardées et détruites. Le signifier peut tout simplement activer d'intenses émotions, sans permettre de les élaborer.

2- Racontant tout ce qu'ils ont appris dans une activité concernant la non-violence, un enfant sollicite pour s'assurer de la vérité de ce qu'il a appris : est-ce que l'enseignant a le droit de me battre? La sensibilisation au droit devient prise de conscience des injustices de son environnement scolaire. Son vécu de contradiction et de paradoxe entre le milieu scolaire et les droits de l'enfant appris peut parfois mettre cet enfant intelligent en danger, ayant compris ses droits et n'ayant pas de recours pour les appliquer. Avoir le droit à ne pas être battu était difficile à assurer par les mêmes adultes qui lui apprenaient avoir ce droit dans un milieu où ils n'avaient pas le pouvoir d'intervenir. Ces adultes auquel il doit raconter ses problèmes et annoncer ses difficultés, perdent de leur crédibilité et de leur fonction contenante et pare excitatrice. En quoi ceci est préventif ou thérapeutique ? Il sera peut-être un adulte meilleur, si on lui apprend à s'adapter avec ces paradoxes. Sinon, il recourra à un clivage fonctionnel supplémentaire, en tant que mécanisme de défense et fonctionnera dans des sphères plus limitées pour ne plus avoir affaire à ces connaissances, tant que l'expérience de ses droits n'est pas assurée.

3- Lors d'une activité visant la non-discrimination, les animateurs entreprennent de faire visiter à des élèves d'un lycée un centre avec des enfants à besoins spécifiques. A travers cette activité de découverte qui favorise la rencontre, œuvre à éviter la stigmatisation et incite à la tolérance, la transformation de la représentation de l'enfant à besoins spécifiques et la favorisation de la non-discrimination est visée. Mais sa mise en place dans le cadre même où se formalise la discrimination est problématique. La nécessité de se déplacer vers un lieu spécialisé pour rencontrer ces enfants est en soi porteur de la triste réalité Libanaise. Pour expérimenter la non-discrimination vécue, les enfants des deux groupes peuvent se rejoindre en terrain neutre, participer à une même activité où la difficulté des uns est des autres n'est pas invalidante, tout en

prenant le temps, par la discussion intellectuelle ou l'apprentissage rationnel, d'expérimenter les niveaux d'applications de ce droit et les difficultés de sa mise en application.

En conclusion, le respect de certains droits de l'enfant concerne en amont les adultes, avec lesquels il faudrait commencer l'action. Il est important à veiller à cultiver les adultes et changer leurs attitudes, avant de faire prendre conscience aux enfants de leurs droits non respectés, et, par conséquent, de leur réalité traumatisante. Ceci n'empêche pas de nommer le dysfonctionnement quand l'enfant le présente.

La prévention gagnerait à respecter les logiques de pouvoirs sous-jacentes afin de ne pas être créatrice de conflits et de mise en danger pour l'enfant.

Se sentir avoir des devoirs de véhiculer cette charte abstraite que sont les « droits de l'enfant » risque de porter préjudice à la nécessité de se préoccuper de son devoir de protection envers ces enfants qui vivent des souffrances quotidiennes et n'ont pas besoin qu'on les leur pointe. **Les enfants, bien que pouvant parfois être agent de développement de leur société, doivent rester protégés de situations où ils seraient en porte à faux, seuls face à des adultes ne les respectant pas, à demander leurs droits.** Parfois, on est plus protégé psychiquement si on est contenu dans la logique familiale et culturelle qu'avec des connaissances de ses droits d'enfants, armes très nécessaires mais dont l'enfant ne saurait se servir dans le milieu où il est.

LE RAPPORT A L'AUTORITE DE L'ADOLESCENT

Autorité parentale: Elle concerne l'action conjointe des parents qui vise à entretenir, éduquer, guider, soigner; de s'occuper de la santé, des attitudes et du comportement, de la moralité de l'enfant, c'est-à-dire qu'elle agit sur la personne, la vie quotidienne, les projets. Elle est en relation avec le devoir de surveillance, de garde et d'éducation

Elle rappelle que les parents sont les auteurs de leurs enfants tout en n'ayant aucune propriété matérielle sur l'enfant. (cf Gebran : « vos enfants sont les enfants de la vie »)

Travail en atelier : Cette définition est-elle la même pour tout adulte responsable de l'enfant ? Réfléchir ce sur quoi on peut agir et sur quoi on a besoin d'un partenariat avec les deux parents

1) Le conflit psychique et l'ambivalence : (désir v/s peur)

✓ Négocier la séparation n'est pas chose facile. L'adolescent, malgré son désir d'autonomie et d'indépendance reste très apeuré par ce que lui réserve l'avenir et nostalgique par rapport à ce qu'il est en train de quitter "ne sait pas ce qu'il a", est vite débordé dans ses capacités de mentalisations.

Peur = réponse appropriée à la nouveauté, au changement, va permettre l'élaboration de nouvelle stratégie, irréalités.

Eprouvés, sentiment compliqués, contradictoires → tirailé, divisé.

Désir, volonté de devenir adulte v/s quelque chose qui l'attire vers le bas, vers ce qui est connu et où il se sent en sécurité.

→ Nécessité d'une grande énergie et d'un grand courage pour sortir de la relation aux parents.

En +, difficulté qu'il doit gérer seul.

✓ Conflit interne, dialectique entre 2 statuts : devenir adulte autonome ou rester enfant, dépendant + dépasser les parents parfait mais continuer à s'y identifier.

Nécessité de convaincre qu'il n'a plus besoin d'eux et de découvrir les moyens de le faire → lutte entre 2 parties de lui-même.

Il lutte contre ses propres tendances à rechercher la protection.

✓ Conflit entre désir et culpabilité renforcée par le chantage affectif → colère, agressivité, problèmes scolaires, instabilité...

2) Conflit avec les parents :

Elle est souvent la manifestation comportementale de la réorganisation intrapsychique : adolescent se dit souvent "énervé", "arrêtez moi avant que je n'éclate ...", le conflit avec le milieu est généré par le conflit interne et vient se confronter à la "crise parentale" (difficultés des parents à supporter l'autonomie des enfants).

- Manifestation par une crise d'opposition → aux parents qui le considèrent comme enfant.
- aux valeurs qu'ils prônent
- au milieu //.

Tout ce qui est vécu comme une menace contre l'indépendance devient dangereux, mauvais, révoltant. L'adolescent ne reconnaît plus tout ce que l'autorité parentale lui avait présentée : n'apprécie plus ses activités d'enfant, les manières d'être auxquelles il s'identifiait et les règles / valeurs.

→ Face à l'incertitude, à l'identité vacillante, à la peur de l'avenir étranger, l'agressivité apparaît comme un mécanisme de protection, une manière de protéger son identité qui se cherche, en conservant l'autre à distance.

Pour éviter de prendre conscience du conflit venant de l'intérieur, ils projettent une partie de leur thème conflictuel sur l'extérieur, au lieu d'accepter qu'ils ont des conflits à résoudre avec eux-mêmes, premier travail avec le psychologue : reconnaître.

Ils attaquent avant d'être touchés, fragilisés → aménagement de la bonne distance, (rapprochement, intimité +++/ éloignement, rupture, passage à vide, variation extrême).
= travail pédagogique et éducatif difficile.

3) Le rapport à l'autorité :

✓ Il est souvent ambivalent : refusé et provoqué. Adolescents contestent les limites mais aussi les provoquent, s'y frottent, demandent leur concrétisation.

✓ Autorité aimée et haï, recherchée parce qu'elle met des limites (cadres, contenance) des bouées de sauvetage, est sécurisante parce qu'elle a aussi à voir avec la dépendance de laquelle l'adolescent est en train de sortir.

Mais haï parce qu'elle infantilise et remet en place un rapport de pouvoir, du petit au grand, de celui qui subit la règle à celui qui l'énonce. D'ailleurs, d'un point de vue juridique, ce qui maintenant s'appelle "l'autorité parentale" était la "puissance parentale, témoignant des relations déséquilibrées et des modalités – fortes – de leur action sur l'individu.

✓ L'adolescent vit l'influence qu'on peut avoir sur lui comme intrusive, déstabilisante dans le sens qu'elle touche autant les attitudes que les émotions ... perdu comme il est, tout mouvement de rapprochement peut lui sembler dangereux, parce que ses propres registres émotif-affectif et intellectuels sont à fleur de peau. Par exemple, même lorsqu'on raisonne avec certains sur un point, il se peut que d'un coup ils ont un soubresaut et disent : "vous allez me dire ...", même lorsque le thème abordé est éloigné d'eux, ne fait pas partie de leur personnalité intrinsèque.

✓ L'autorité des parents est autant plus difficile à tolérer qu'elle repose sur la légitimité : ils ont le droit de la pratiquer sur leur enfant (d'ailleurs, ça transparait dans l'implicité des adolescents qu'ils disent : qui tu es toi, pour me dire, tu n'es pas ma mère ...). Et c'est bien ce caractère irrémédiable de la légitimité qu'ils contestent parce qu'ils veulent tout bouger pour accéder à leur place au soleil.

Or, reconnaître la légitimité de cette autorité c'est accepter tout un système de tradition et de valeurs qui préexistent à eux et les gouvernent et auquel ils ne sont pas sûr de vouloir appartenir. L'autorité sert alors de référent auquel les adolescents veulent s'opposer, duquel ils veulent se départager, tout en cherchant à s'y identifier. C'est d'ailleurs à partir du moment où l'adolescent peut négocier, c.à.d échanger avec une figure d'autorité malgré son appréhension, qu'on peut dire qu'il a acquis sa personnalité, qu'il a intériorisé les mécanismes sous-jacents aux relations d'autorité et qu'il peut se mouvoir à l'intérieur des règles émises tout en restant – relativement – libres.

Ex : filles migrantes – cheveux, maquillage ...

C'est d'ailleurs beaucoup plus facile, une fois qu'on a négocié avec l'autorité de s'approprier ses fonctions, de les intégrer : surveiller sa santé, sa sécurité (v/s prise de risque), son intérêt (v/s mauvaises fréquentations) et sa moralité ... gérer l'autorité = connaître son pouvoir et ses devoirs et les mettre en application, tout seul.

Mais pouvoir rarement absolu à l'adolescence (ex : intervention chirurgicale) si ce n'est juridiquement, à partir de 21 ans.

✓ Besoin d'autorité + peur de la réclamer parce que peur de l'autoritarisme (Dolto).

Accepter l'autorité passe par l'expérience d'une autorité intelligente respectueuse de ce qu'est l'individu et ses potentialités. (Autorité fondée sur la compétence et l'expertise → autorité de référence).

Une expérience > 0 de l'autorité passe bien sûr par l'adulte-pédagogue-figure identificatoire qui l'exerce. Il est plus facile d'obéir à quelqu'un qui a un jour pris notre avis, nous a écouté d'une manière authentique et à intégrer notre parole dans son projet pour nous → confiance et assurance sans copinage.

D'où : notre pratique auprès des adolescents exige de répondre de manière vraie, avec des modes de réponse souples et nuancés. On est mis à l'épreuve et les adolescents exigent des réponses franches et adaptés à eux, avec des mots simples sans être simplifiés → nécessité d'une fermeté tolérante, rigueur sans rigidité, respect sans culpabilité parce que adolescent nous mettent à l'épreuve ++ → rester = à soi-même, vrai !

+ apporter des solutions réelles, des appuis matériels sur le plan de la réalité.

4 – Place privilégiée de l'éducateur : en tant que figure substitutive.

a) entre les parents et l'adolescent :

a-1) avec les parents réels :

éducateur = identités substitutives → doit conserver une distance.

Garder sa place d'ext à la famille → réelle nécessaire à l'établissement et le maintien du lien.

Mais peut avoir une position de médiateur si l'adolescent le demande :

→ évaluer la situation familiale, la place qu'ils donnent à l'éducateur.

→ voir s'il est possible d'agir, possibilité de mouvance. Système supporte transformation.

→ admettre son incapacité à faire changer les choses sans tenter et échouer.

Afin de conserver une place de mobilité % aux faits.

Aider l'adolescent par le rapprochement à son égard. Se mouvoir et se déplacer psychiquement.

Servir d'appui narcissique pour faciliter sa propre évolution. Apprendre à confronter ses problèmes. Eviter d'être en miroir % l'adolescent et à sa position de sorte à ne pas rester lucide avec les parents. Si nous = adolescent → ça ne sert à rien.

a-2) avec les parents psychiques :

attention à la nuance entre les parents réels et l'image que l'adolescent en donne ! le travail avec les adolescents vise à mettre à place une distance psychique entre l'adolescent et ce qu'il se représente.

(cf +loin) → prendre conscience avec lui et lui faire prendre conscience qu'il s'agit d'une image

→ travail psychique à stimuler.

Cfprécédent % à la séparation psychique.

b) entre institution et l'adolescent :

médiateur / relai

- attention à représenter quand même la loi.

- rôle : initier l'adolescent à la vie réelle, ne pas le protéger du monde des règles et des lois, des frustrations.

Ex: attention aux contre attitudes émotives, à force de se mettre à sa place, on peut demander pour lui des choses complètement déraisonnable % à l'institution → attention à ne pas à mener en bateau et garder en tête le projet où on veut le mener → rigoureux, pas rigide.

→ parfois faire passer des choses (pour signifier une certaine adhésion à ce qu'il est), sans pour autant dépasser des limites → autorité constructive, acceptée sans soumission et négocier avec la figure raisonnable que nous présentons.

v/s autorité et toute puissance intolérable des "autres" jugés non compréhensifs.

+ Notion de contrat établi = possibilité à cet âge.

+ Sensibiliser la direction au cas particulier tel adolescent, et d'intégrer les éléments de la problématique dans son évaluation.

Être le représentant de cet adolescent auprès de la direction.

MON ENFANT NE M'ÉCOUTE PLUS

Avec les vacances scolaires, votre enfant est à la maison plus longtemps, les contraintes horaires sont allégées et vous découvrez certaines facettes cachées de sa personnalité.

Tout à coup, la confrontation journalière prolongée vous fait prendre conscience des transformations intervenues dans sa personnalité. « Il a muri », « il est plus autonome », « on peut le raisonner »... Comparativement à l'été passé, vous réalisez que son identité s'est confirmée, que son caractère s'est affiné, qu'il peut être devenu plus complexe et parfois même plus déroutant. Par certains aspects, il peut bouleverser les lois établies jusque-là, notamment si son émancipation passe par une opposition à vos principes éducatifs.

L'opposition nécessaire

Avant d'en faire un problème, il faut se dire que l'évolution de l'enfant n'est pas homogène, que son accompagnement est truffé d'embuches et que l'évaluation de la société est la première démarche à accomplir avant de réagir. En effet, il peut s'agir d'une étape normale du développement à laquelle il faut évoluer. Les parents aussi apprennent à se remettre en question, finissent par accepter d'être moins interventionnistes dans la vie de l'enfant en lui donnant plus de responsabilités. Les réactions d'opposition sont normales lorsqu'elles signent des progrès dans les besoins d'indépendance. Tous les enfants utiliseront l'opposition d'une manière plus ou moins forte pour acquérir leur autonomie et s'adapter aux règles du groupe social auquel ils veulent appartenir. Certains iront parfois vers la séduction, les clowneries pour accéder au même but : rencontrer les lois sociales pour les intégrer, se les approprier et construire des limites internes. Différents niveaux interfèrent : les principes éducatifs des parents s'ajoutent aux contraintes scolaires (de cadre, de respect de l'autorité, de relation avec les pairs et de nécessité d'être performant) pendant que l'enfant cherche les règles sociales du groupe et se construit ses propres lois internes. Il doit constamment gérer l'écart entre ses possibilités et les limites imposées et peut parfois, dans un ou plusieurs domaines de sa vie active (sociale, familiale, scolaire), exprimer un désaccord avec les interdits. Cette attitude fait partie du développement normal du petit.

Mesurer le problème

Dans certains cas, ce comportement prend des proportions dérangeantes pour l'entourage. L'évaluation du degré de gravité passe par une observation de la fréquence, de la durée, de l'intensité et de leur retentissement sur d'autres aspects de la vie affective de l'enfant. Mais aussi, par la connaissance de ses possibilités. Un enfant qui refuse votre exigence et se met dans des colères terribles peut être en train de vous dire, à sa manière, que l'image que vous avez de ses compétences est erronée. Certains fixent des normes personnelles qui ne respectent pas le rythme de leur enfant. Ils exigent assez tôt qu'il s'habille seul, qu'il reste sage comme une

image, qu'il se nourrisse proprement. Or, ces acquisitions sont progressives et relatives. Inutile d'exiger d'un petit de 5 ans d'aller passer la nuit chez un ami, ou d'un autre de 8 ans de ranger sa chambre si vous n'avez pas déjà travaillé à installer ces compétences. D'un point de vue psychoaffectif aussi, suivez graduellement le développement des émotions et respectez les stratégies de votre enfant. Si, à 7 ans, il est épanoui, qu'il a des amis, va bien du point de vue scolaire mais a toujours besoin de son doudou pour dormir, n'en faites pas un plat !! Tant que vous arrivez à communiquer avec lui sur vos attentes et qu'il s'autorise à être en désaccord, respectez son rythme. L'opposition peut donc être secondaire au comportement de l'entourage. Une jeune adolescente qui « grignote » ne cherche pas nécessairement le conflit avec ses parents inquiets de son embonpoint ; son intention peut être autre et il faut en chercher les causes ailleurs.

A ne pas Confondre

L'intolérance à la frustration peut comportementalement ressembler à l'opposition. Face à l'expression d'une limite nécessaire, à un interdit ou à une exigence, l'enfant est frustré de ne pas avoir les choses telles qu'il les désire, manifeste des signes de mauvaise humeur et de colère, voire choisit une palette émotionnelle plus expressive... Mais, à la différence de l'opposition, il accomplira la tâche après avoir exprimé son désaccord. Soyez donc attentif à l'accomplissement de la consigne et ne le menacez pas de punition pour ses attitudes préalables. Au contraire, appréciez sa décision de vous obéir et l'effort qu'il lui a fallu déployer pour surmonter sa frustration. Dites-vous qu'il s'autorise à manifester sa frustration parce qu'il vous sent apte à le comprendre et à l'entendre, ce qui est un signe de communication efficace !

Les formes d'opposition

L'opposition peut prendre différentes formes, plus ou moins surprenantes, souvent incompréhensibles. Parfois elle se cristallise et perturbe le fonctionnement personnel, social, familial ou scolaire du fait des conflits qu'elle suscite. Il est possible aussi qu'elle se traduise par une conduite de refus actif (surtout de 2 ans à 4 ans et de la puberté à l'adolescence). A ces stades, les enfants cherchent à prouver leur existence et à montrer qu'ils sont capables de choix différents des vôtres.

Parfois encore, comme le dit Jacques Prévert, ils disent « oui avec la tête et non avec le cœur ». Il s'agit là d'une forme d'agressivité passive où l'enfant se débrouille pour ne faire que ce qu'il a décidé tout en développant un comportement manipulateur à la maison et avec ses camarades pour éviter ce qui le dérange. L'opposition peut se limiter aux sphères alimentaires et scolaires, ou se manifester à l'heure de l'alimentation ou bien dans le refus d'être complètement propre (énurésie)...

LE TROUBLE OPPOSITIONNEL AVEC PROVOCATION

Karim, 12 ans, a toujours été un enfant difficile, actif et provocateur qu'il fallait prendre le temps de convaincre. Depuis quelques temps, ses parents ont été contactés par l'école qui se plaint aussi de conduites inacceptables, de colères intempestives, même face aux professeurs ou à toute forme d'autorité. De plus, il ne respecte pas les règlements de la vie du groupe, désobéit, et argumente longtemps face à des règles censées être intériorisées. Il se montre très têtu lorsqu'il s'agit de se soumettre aux normes sociales de sa classe. Son tableau se complique par des résultats scolaires en chute libre et des difficultés relationnelles avec ses amis. Il est tellement négativiste qu'il se fait du mal, sans se rendre compte ; ce qui inquiète son entourage.

COMMENT REAGIR ?

C'est un symptôme psychiatrique qui nécessite une prise en charge thérapeutique et une guidance parentale. Il s'agit d'un ensemble de comportements négativistes, hostiles et provocateurs qui persistent au moins 6 mois et se manifestent d'une manière plus fréquente qu'on ne l'observe habituellement chez des sujets d'âge et de niveau de développement comparable. Un psychologue et un pédopsychiatre doivent alors être consultés pour fournir l'aide nécessaire à l'enfant et à son milieu.

Leila Tarazi Sahab

Femme magazine no :12 -Aout 2002

ENFANTS FACE A LA VIOLENCE, AU RISQUE ET A L'URGENCE

Les facteurs de risques

Dans une compréhension polydimensionnelle de l'action sociale potentielle, il est nécessaire de diriger notre attention sur les vulnérabilités qui émergent chez l'individu à différentes phases de son développement et de sa socialisation, qui sont des facteurs de risques pour cette assise psychosociale.

✓ Moments intra individuels de vulnérabilité de l'enfant :

- Grandes dépendance (alimentaire, affective et interactive) de la première année.
- Première scolarisation et premiers apprentissages (lecture, écriture).
- Puberté et vécu d'angoisse.

✓ Moments relationnels de fragilité de la famille

- Phase du « non » de l'enfant pour marquer son identité et opposition nécessaire à l'autorité familiale (qui ne doit pas flancher à toutes les revendications de l'enfant).
 - Deuil de la toute-puissance infantile, âge auquel l'enfant réalise qu'il n'est pas le plus fort et que le monde ne se construit pas comme ceci l'arrange et lui convient
 - Séparation psychique nécessaire à l'adolescence et recours important à une « bande » d'amis destinés à assurer la sécurité identitaire qu'il ne peut plus se fournir dans la famille.
- Ces différents moments de changements mobilisent la capacité –parfois défaillante- des parents à gérer les nouveautés. Les réaménagements du système familial deviennent parfois des traumatismes potentiels intrinsèques. Lorsqu'ils se doublent par l'incapacité de la culture à assurer son rôle de contenance et de pare excitation, lorsque les recours culturels sont débordés ou occupés par des situations externes, l'individu ne peut plus se relayer sur des mécanismes culturels qui le protègent et ces moments de vulnérabilité relationnelle normales pour le développement de l'enfant dans sa famille, deviennent facteurs de risque.

✓ Dimensions familiales fragilisantes

- Difficulté des parents à maintenir leur statut et leur rôle : ex :chômage,
- Dysfonctionnements dans la communication : maltraitance, divorce
- Abus de substance de l'un des membres
- Maladie mentale de l'un des membres
- Handicap physique de l'un des membres

✓ Aspects sociaux prédateurs de risques: réaction normale à une situation anormale

- environnement stressant, deuils, vécu d'horreur et de panique
- stress financier et socio-économique
- Appartenance à une minorité ethnique, religieuse ou culturelle
- Logiques culturelles (par ex: les questions de gender)

Congruence et superposition

Ces facteurs de risques ne sont pas nécessairement source de danger psychosocial, mais des indicateurs qui nécessitent une observation continue : leur congruence potentialise le risque. Ils se superposent et se complexifient dans la compréhension de la santé psychique et du bien-être (well-being), notamment dans l'évaluation des enfants et des situations traumatiques. Les perturbations à long terme des facteurs de risque crée potentiellement des dysfonctionnements dans l'harmonie individuelle, familiale et sociale sur laquelle les différentes interventions psychosociales peuvent porter.

Parfois des aspects traumatiques peuvent être l'occasion de remobilisations internes structurantes : surmonter des pertes, vivre des deuils et des traumatismes fait partie des processus normaux de développement. L'impact de la guerre, par exemple, n'est pas le même sur tout le monde. Les individus qui ont appris à jongler avec des facteurs de risque peuvent être parfois moins vulnérables qu'on ne le croit, du fait des stratégies développées tout au long de leur parcours de vie. (voir résilience)

Autre classification en situation d'urgence²

- *Early prediction of psychological difficulties can be based on:*

1) Risk exposure:

- *Intensity and duration of threat to life*
- *Type of physical injury*
- *Witness experiences*
- *Attack on integrity*

2) Individual risk factors:

- *Lack of competence (education, training and experience)*
- *Pre-morbid psychological problems*
- *Difficult life situation*
- *Lack of social support*

3) Individual risk reactions:

- *Disturbed disaster behaviour (panic, paralysis)*
- *Lack of relief reaction*
- *Resistance to outreach*
- *Severity of shock reaction*
- *Severity of post-traumatic stress reactions*
- *No improvement first week post disaster*
- *Severe sleeping problems*
- *Maladaptive coping strategies (alcohol, social isolation etc.)*

² tiré de European policy- Annexe 8

- *Early prediction of social and environmental risk should include analysis of specific groups and factors as follows:*

- Age
- Culture
- Place they are (location)
- Culture
- Subgroup (heterogenous – homogenous)
- Kind of loss (material – family)
- Degree of dislocation
- Gender
- Language
- Original country
- Religion

Facteurs de protection

La liste suivante des « protection factors » permet de garder un regard sur les stratégies qu’ont aménagées les individus/famille/société pour surmonter leurs difficultés. En effet, en s’étayant parfois sur des objets culturels non reconnus comme tels par l’observateur, un processus de résilience peut se mettre en place. L’approche psychosociale visera la réhabilitation de ces facteurs de protection, à la re-mobilisation de leur fonction de soutien de l’individu et de sa communauté. L’aménagement du risque et le vécu subjectif³ⁱ d’un bien-être sont les moteurs de toute l’action psychosociale.

Protection factors

Individuals	Family	Community
Easy-going nature	'Ordinary' parents	Social support network
Gender (according to context)	Affectionate parents	School success
Age	Good parent/child relationships	Support of other adults
Good cognitive level	Parental harmony	Religious affiliation
Self-esteem	Parental support	Socioeconomic advantages
Social skills		Good school system
Empathy		Community resources
Self-control		
Humour and optimism		
Charm and charisma		
Productivity		
Culturally valued talents		
Finding a purpose in life		

Tiré de TDH- Tsunami-p35

Le support par la famille et par des systèmes sociaux efficaces, la confiance en soi (self esteem), les systèmes de croyance, la vie religieuse, et les rituels communautaires (ex: rituels de deuils),

³ Il a été prouvé qu’il ne suffit pas d’avoir les indicateurs objectifs du bien-être pour dire qu’il soit assuré. Le bien-être n’est pas un objet social mais dépend de la perception interne de l’individu qui le vit. C’est l’auto-jugement de l’individu, son opinion sur son vécu propre qui permet d’évaluer son atteinte.

sont aussi des facteurs de protection fondamentaux qui affectent profondément les capacités à fonctionner et les compétences à supporter et surmonter les difficultés et les traumatismes. Pour l'enfant: l'Hygiène, la scolarisation et le jeu.

Facteurs de développement de la résilience

Le bien-être est un état dynamique, pas un acquis statique. Il est le résultat de l'interaction l'effet des facteurs de risque avec les facteurs de protection. Mais il est aussi l'effet de capacités intrinsèques -en relation avec la vulnérabilité psychique- qu'on dénomme la résilience

Résilience: capacité défensives et organisatrices humaines permettant de faire face à des conditions supposées difficiles.

C'est la capacité à résister aux traumatismes, à tolérer et surmonter les obstacles (coping), à s'auto-préserver en développant des stratégies actives et efficaces.

(cf Anthony ; Les 3 poupées de verre, de plastique et d'acier sur lesquelles un même impact ne laisse pas la même trace : éclatement, trace durable ou complète intégrité)

TROUBLES D'APPRENTISSAGES : SIGNES SCOLAIRES A DEPIDTER

Pas pour « étiqueter » mais pour construire un projet :
Avec l'équipe éducative
Avec les parents
Avec des intervenants extérieurs
Avec les responsables de cycles supérieurs

Remarque 1 : niveau supérieur suppose acquis celui d'avant.

PJ / GJ

- ✓ Audition et Vision
- ✓ Langage oral
 - Prononciation (cf. fiche) déformations phonétiques au niveau des sons
 - Articulation : déformations phonétiques des mots, (suppression de sons ...)
 - Retard de parole : parler bébé (malgré le vocabulaire correct).
 - Retard de langage : phrases mal construites ou incomplètes, mots nouveaux non utilisés...
 - Bégaiement.
 - Voix
- ✓ Attention - Observation - Mémoire.
- ✓ Comportement : agitation extrême ou repli - inhibition.
- ✓ Motricité globale : récréés, à observer déjeuner (bavette, cuillère), toilettes ou coin déguisement.
Séance de psychomotricité, sortie (anorak + escaliers), fêtes, balayette (dissociation).
Sieste (chaussure, instabilité) + boutonnage = coordination.
- ✓ Epanouissement ou perturbation affectives : signes passagers divers : énurésie, encoprésie, cleptomanie, bégaiement, refus de manger ou de rentrer en classe.

GJ

✓ Pré-écriture, motricité fine : coloriage, graphisme, tenue du crayon, préférence manuelle (pas installée), pochoir, découpage.

✓ Compétences psychomotrices : cf. fiches : Conscience phonologique - rythme.
Idéalement, il devrait y avoir plusieurs fiches par compétences, pour observer l'enfant à la tâche, sa capacité de généraliser une consigne, la possibilité de remédier à des difficultés ou de repartir vers une compétence plus simple.

Ex : dessiner en miroir (raté) → choisir le complémentaire (raté) → choisir le jumeau (raté) → jeu de loto !

Ex : remplir un tableau à double entrée (raté) → remplir un tableau à l'entrée (raté) → donner les formes pour les placer avec questions ... (raté) → passer par le vécu.

✓ Dessin du bonhomme ? de l'arbre ?

✓ Pré-lecture : reconnaissance globale des mots utilisés (Jours de la semaine - prénom - (sans dessin).

Conscience phonologique: début - milieu / fin

Expérience de "tapé".

12e (cf. fiches 5 - 6 ans) + lecture + écritures

I - Ecriture

Remarque : écriture : exigences à travailler en cours d'année + en CP

1) → posture adéquate :

- buste droit (sans raideur).

- pieds à plat.

- épaules détendues et horizontales (rehausser enfants trop courts).

- manche relevée (la main touche la feuille).

- le bras n'entraîne pas le buste.

- la main qui n'écrit pas tient la feuille (placée avec un angle dépendant de bras) et soutient le poids du corps (bras allongé, épaules horizontales).

→ placer la main sous la ligne et la faire glisser (ne pas compter sur le poignet).

2) Tenue du crayon : entre le pouce et l'index majeur servant de support, le bout des doigts à 2cm environ de la pointe - détente de la main prioritaire! Crayon pas trop serré, ni glissant.

Poignet - main pas en extension mais main en prolongement de l'avant bras, pose sur le bord de la table.

PS : être attentif que les sources de lumière ne provoquent pas de l'ombre ...

3) → se limiter entre les 2 lignes

→ observer le mouvement de formation des lettres a - o - c - d - g - q

et la continuité du mouvement !

Remarque : sens giratoire des chiffres 2 - 3 - 5 est à l'inverse des lettres rondes.

→ relier les lettres (Attention aux excès de liaison qui ralentissent !) depuis leur présentation avec les lettres d'avant et d'après.

→ les écrire avec la même dimension : exercices de proportions, jeu d'amplitude.

→ respecter l'espace entre les mots

4) Parallèlement exercices de motricité :

Bras - Tronc : à séparer cf. jeux avec batons -rubans ...

Exercices doigts - mains : pianoter avec les doigts d'une main sur l'autre.

Fermer une main pendant que l'autre s'ouvre.

Mains frappent la table : 1 face intérieure v/s face extérieure.

Doigts : en griffe ensemble puis 1 à 1.

Pouce intérieur, poing fermé, pouce levé poing fermé (pouce y est tu)

Poignets : enroule le fil, égoutter.

Epaule : dessin au tableau - relever 1 épaule puis 2 ensemble - touche oreille.

Relever épaule avec un mouvement vers l'avant et en bas puis arrière et en bas.

II - Langage oral :

Compréhension du langage de l'adulte et des consignes (sans mimétisme, sans exemples au tableau)

Construction des phrases : restitution d'une histoire courte ...

Voir compétences pédagogiques

- Suites logiques : 1 variable (forme / couleur), une variable (spatiale).

2 variables

- Organisation corporelle : cf. fiche

11e Fiche

1) Ecriture : cf. avant

2) Lecture → de mémoire = problème

Déchiffrage nécessaire → situation de 1ère lecture nécessaire.

Se référer au contexte pour se corriger = important.

Remarquer si compréhension lecture silencieuse différente de la lecture à voix haute.

3) Copie → attention à la grande lenteur

Dû à : la copie lettre par lettre.

Celui qui perd où il était arrive → problème d'organisation spatiale.

Des problèmes graphomoteurs

4) organisation dans l'espace à observer dans les exercices suivants :

"pose et effectue"
écriture dans des cases sans lignes.
problèmes : résolution face à des situations nouvelles.
Maths Logique
Compréhension de la langue ...

5) Dictée : fautes types dyslexie en fin d'année.

Dépister les Signes de Souffrances Psychiques Compte-Rendu de l'Atelier de Réflexion en Sous-Groupes

Signes qui nécessitent de questionner en amont d'autres spécialistes : (école, pédiatre, ORL, Ophtalmologue)

Retard scolaire, Maladie psychosomatique (maux de tête, maladie de peau, vomissements...),
concentration, énurésie/encoprésie, insomnie/trouble alimentaire.

Signes qui nécessitent de travailler l'intrapsychique de l'enfant

Provocation, révolte, désobéissance, opposition à tous, agressivité.

Tristesse, renfermement partout, inhibition, repli, mutisme, auto-mutilations.

Hypersensibilité, immaturité, timidité, problèmes de confiance en soi, problèmes d'autonomie,
docilité extrême.

Peurs, angoisses, cauchemars, anxiétés.

Signes qui nécessitent de travailler le relationnel de l'enfant (en groupe et avec les parents)

Perturbation intentionnelle du groupe, opposition, hétéro agressivité, révolte, résistance, refus,
attitude têtue.

Renfermement, solitude, repli (sélectifs :vis-à-vis de certains groupes).

Fugue, tentative de suicide, délinquance, toxicomanie, alcoolisme, mythomanie, cleptomanie,
masturbation publique.