

ANNEXES

DU MEMOIRE

En vue de l'obtention du
Certificat de Capacité d'Orthophonie
présenté par :

Frédérique HUMERY et Laëtitia LEGER

**Proposition d'un outil d'aide à
l'accompagnement parental et enseignant,
dans le cadre de la prise en charge des
difficultés pragmatiques, chez des
enfants/adolescents présentant un Trouble
Spécifique du Langage Oral.**

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire de l'enquête.

*Humery Frédérique et Léger Laetitia, étudiantes en 4ème année d'orthophonie à Lille
Mémoire encadré par Mr Gamot Loïc et Mme Tramon Isabelle, orthophoniste.*

Enquête auprès des orthophonistes

Etudiantes en 4ème année à l'institut d'orthophonie de Lille, nous réalisons un mémoire portant sur les difficultés pragmatiques chez les enfants et adolescents ayant un trouble spécifique du langage oral (TSLO). Nous nous sommes donc intéressées aux répercussions possibles au quotidien du TSLO sur les capacités à « utiliser le langage en contexte ».

L'objectif de notre mémoire est de proposer aux orthophonistes une aide à la prise en charge des patients ayant ce type de difficultés.

Notre travail s'inscrit dans le cadre d'un accompagnement de l'entourage familial et pédagogique: il vise à faciliter la création de fiches-conseils personnalisées par l'orthophoniste, à destination des parents et des enseignants.

Notre outil présente aux orthophonistes une trame possible pour réaliser ces fiches conseils, ainsi qu'une illustration de son utilisation auprès de 4 enfants TSLO avec difficultés pragmatiques.

Nous vous proposons de répondre aux questions suivantes, afin de nous renseigner sur la pratique orthophonique dans le domaine la pragmatique et des troubles du langage oral.

1) **En quelle année avez-vous été diplômé(e) ?**

2) **Quel est votre mode d'exercice ?**

- Libéral
- Structure
- Mixte

3) **Quel âge ont les enfants ayant un TSLO que vous suivez actuellement ? Et depuis combien de temps les suivez-vous ?**

4) **Avez-vous eu des cours sur la pragmatique durant vos études ?**

OUI/NON

Si OUI :

- ***La formation reçue dans ce domaine vous a-t-elle parue suffisante ?***

OUI/NON

- ***A-t-elle abordé les difficultés pragmatiques dans le cadre particulier des TSLO ?***

OUI/NON

5) **Avez-vous effectué une/des formations sur la pragmatique depuis votre diplôme ?**

OUI/NON

Si OUI, laquelle/lesquelles ?

6) **Utilisez-vous des outils évaluant la pragmatique lors du bilan de langage oral?**

OUI/NON

SI OUI, lesquels ?

- Questionnaire/grilles d'observations (exemple : Children Checklist de Bishop (1995, 2003))
OUI/NON
- Tests ou épreuves incluses dans des tests de langage oral (exemple : test des habiletés pragmatiques de Schulman (1985), épreuves pragmatiques d'EVALO...)
OUI/NON
- Recueil et analyse de corpus :
OUI/NON
- Autres :

7) Connaissez-vous les difficultés pragmatiques que peut rencontrer un enfant/adolescent ayant un TSLO?

- Pas du tout
- Un peu
- Bien
- Très bien

8) Est-ce un domaine que vous avez l'habitude d'aborder avec vos patients ayant un TSLO ?

- Oui
- Non
- Parfois

Si OUI (ou parfois), comment ? (plusieurs réponses possibles)

- En séances individuelles: OUI/NON
 - Enfant seul : OUI/NON
 - En présence des parents : OUI/NON
- En séances de groupe : OUI/NON

Si NON (ou parfois), pour quelles raisons?

9) Est-ce un domaine que vous avez l'habitude d'aborder avec les parents et/ou enseignants de vos patients ? (plusieurs réponses possibles)

- Avec les parents: OUI/NON
- Avec les enseignants: OUI/NON

Si NON, pour quelles raisons?

10) Vous serait-il utile d'avoir un outil récapitulatif rappelant ce qu'est la pragmatique, et quelles sont les difficultés pragmatiques que l'on peut rencontrer dans les TSLO?

OUI/NON

*Humery Frédérique et Léger Laetitia, étudiantes en 4ème année d'orthophonie à Lille
Mémoire encadré par Mr Gamot Loïc et Mme Tramon Isabelle, orthophoniste.*

**11) Vous serait-il utile d'avoir une proposition de trame pour la réalisation de fiches-conseils?
(avec une illustration de leur utilisation auprès de patients et de leur entourage)**

*Le but des fiches conseils serait de faciliter la communication au quotidien, entre vos patients
présentant ce type de difficultés et leur entourage (parents/enseignants).*

OUI/NON

Ce questionnaire est anonyme.

Néanmoins, si vous souhaitez bénéficier de l'outil finalisé, vous pouvez nous communiquer les informations suivantes :

Nom et Prénom :

Numéro de téléphone :

Adresse mail :

Nous vous remercions d'avoir répondu à nos questions,

Humery Frédérique et Léger Laetitia

Annexe 2 : Synthèse des réponses de l'enquête.

Analyse des résultats à l'enquête auprès des orthophonistes

Total : 43 réponses obtenues

EXERCICE PROFESSIONNEL

1) En quelle année avez-vous été diplômé(e) :

Année d'obtention du diplôme	1974	1991	1992	1993	1997	2001	2002	2004
Nombre d'orthophonistes	1	1	2	1	1	1	1	1

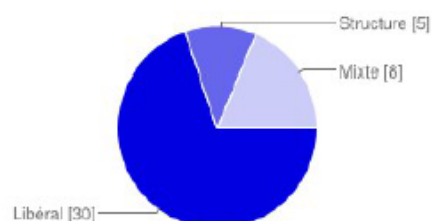
Année d'obtention du diplôme	2005	2006	2007	2009	2010	2011	2013	2014
Nombre d'orthophonistes	14	3	2	2	4	3	3	2

Les années d'obtention de diplôme s'étendent de l'année 1974 à l'année 2014.

On remarque que 74% des orthophonistes ayant répondu à l'enquête ont été diplômé(e)s entre 2005 et 2014. La plupart des orthophonistes interrogé(es) ont donc suivi les programmes de formation initiale récents.

2) Quel est votre mode d'exercice :

Libéral	30	69,8%
Structure	5	11,6%
Mixte	8	18,6%



Parmi la population d'orthophonistes ayant répondu à l'enquête, tous les modes d'exercice sont représentés. Cependant, la grande majorité (environ 69,8%) exerce en libéral.

FORMATION SUR LA PRAGMATIQUE

3) Avez-vous eu des cours sur la pragmatique durant vos études ?

Oui	37	86%
Non	5	11,6%

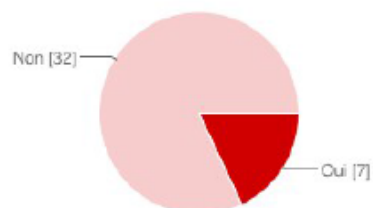


On remarque que la plupart des orthophonistes interrogé(es) (86%), ont reçu une formation initiale dans le domaine de la pragmatique. Les orthophonistes ayant répondu « non » ont été diplômés entre 1974 et 2002. Ce sujet semble donc avoir été intégré tardivement dans le programme des centres de formation.

4.1) La formation reçue dans ce domaine vous a-t-elle parue suffisante ?

Oui 7 16.3 %

Non 32 74.4 %

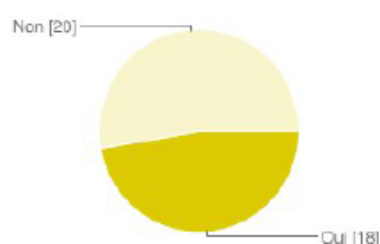


Malgré le fait que la pragmatique soit abordée dans la formation initiale, les orthophonistes ont en majorité jugé(es) que l'enseignement dans ce domaine était insuffisant (74,4%).

4.2) A-t-elle abordé les difficultés pragmatiques dans le cadre particulier des TSLO ?

Oui 18 41.9 %

Non 20 46.5 %

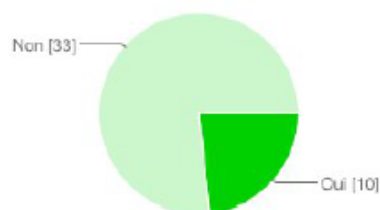


Pour un peu plus de la moitié des orthophonistes interrogé(es) (46,5%), les difficultés pragmatiques que l'on peut rencontrer dans un TSLO ont été abordées dans la formation initiale.

5) Avez-vous effectué une/des formations sur la pragmatique depuis votre diplôme ?

Oui 10 23.3 %

Non 33 76.7 %



23,3% des orthophonistes interrogé(es) ont réalisé une formation continue dans le domaine de la pragmatique. Ainsi, les professionnels participant à l'enquête ont en majorité privilégié d'autres domaines de formation que la pragmatique.

5.1) Si oui, laquelle/lesquelles ?

-Dans le cadre de formations sur les TSLO (4 réponses sur 10)

- Dans la cadre de formations dans d'autres pathologies (bégaiement, aphasie, autisme) (3 réponses sur 10)
- Dans le cadre de formations sur l'évaluation du langage oral (2 réponses sur 10)
- Dans la cadre de rencontres associatives (APEDYS) (1 réponse sur 10)

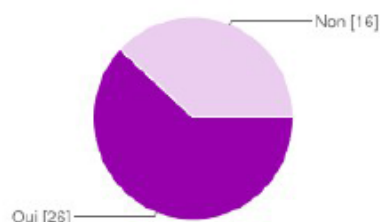
Parmi les orthophonistes ayant reçu une formation supplémentaire sur la pragmatique, 40% on abordé ce domaine lors de formations spécifiques sur les TSLO.

EVALUATION DES DIFFICULTES PRAGMATIQUES

6) Utilisez-vous des outils évaluant la pragmatique lors du bilan de langage oral?

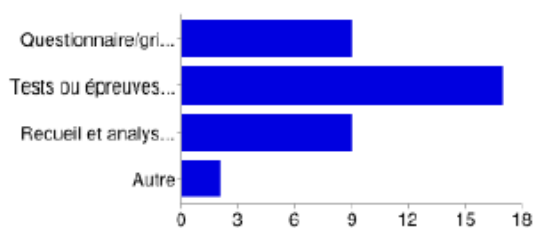
Oui 26 60.5 %

Non 16 37.2 %



60,5% des orthophonistes de l'enquête utilisent des outils évaluant la pragmatique au cours d'un bilan de langage oral.

6.1) Si oui, lesquels?

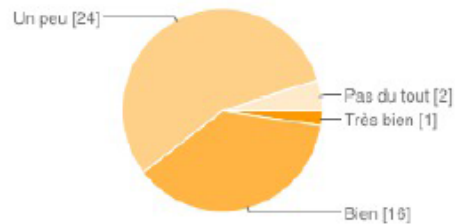


Questionnaire/grilles d'observations (exemple : Children Checklist de Bishop (1995, 2003))	9	20,9%
Tests ou épreuves incluses dans des tests de langage oral (exemple : test des habiletés pragmatiques de Schulman (1985), épreuves pragmatiques d'EVALO...)	19	51,3%
Recueil et analyse de corpus	9	20,9%
Autre	0	

Les outils les plus utilisés par les orthophonistes interrogé(es) sont les tests ou épreuves de tests à 51,3%. Les questionnaires et recueil et analyse de corpus arrivent ensuite avec 20,9%.

7) Connaissez-vous les difficultés pragmatiques que peut rencontrer un enfant/adolescent ayant un TSLO?

Très bien	1	2.3 %
Bien	16	37.2 %
Un peu	24	55.8 %
Pas du tout	2	4.7 %

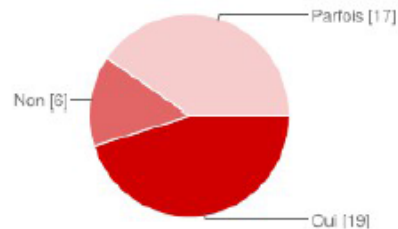


Les orthophonistes ayant répondu à l'enquête ont jugé à 55,8 % connaître « un peu » les difficultés pragmatiques que peut rencontrer un enfant/adolescent ayant un TSLO. Ils/elles ont été 37,2% à considérer « bien » connaître ces difficultés. 4,7% des professionnels ayant répondu à l'enquête ont révélé ne « pas du tout » les connaître et 2,3% ont assuré en avoir une très bonne connaissance.

PRISE EN CHARGE DES DIFFICULTES PRAGMATIQUES

8) Est-ce un domaine que vous abordez avec vos patients ayant un TSLO?

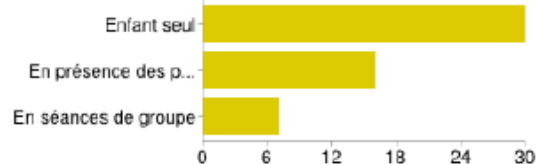
Oui	19	44.2 %
Non	6	14 %
Parfois	17	39.5 %



44,2% des participants abordent les difficultés pragmatiques dans la prise en charge de leurs patients ayant un TSLO. 39,5 % des orthophonistes déclarent qu'ils abordent parfois ce type de difficultés. 14% reconnaissent ne jamais avoir abordé la pragmatique dans la prise en charge de ces patients.

8.1) Si oui (ou parfois), comment? (plusieurs réponses possibles)

Enfant seul	30	69.8 %
En présence des parents	16	37.2 %
En séances de groupe	7	16.3 %



Parmi les orthophonistes abordant la pragmatique (oui ou parfois), la majorité déclarent la travailler avec l'enfant seul (69,8%). Une part assez importante (37,2%) l'aborde en présence des parents. Quelques orthophonistes incluent le travail de la pragmatique en séances de group (16,3%).

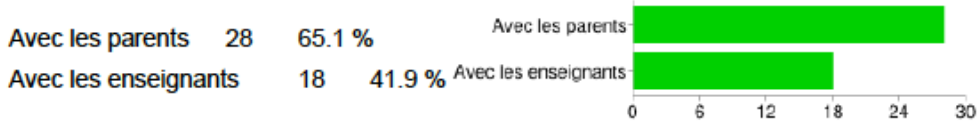
8.2) Si non (ou parfois), pour quelles raisons?

Seulement 8/23 personnes ayant répondu « non » ou « parfois » à la question 8, ont répondu à la question 8.2)

Sur les 8 réponses, les raisons évoquées étaient :

- Absence de repérage de difficultés pragmatiques chez leurs patients ayant un TSLO (6 réponses)
- Manque de connaissances théoriques et de conseils pratiques à donner (2 réponses)

9) Est-ce un domaine que vous avez l'habitude d'aborder avec les parents et/ou enseignants de vos patients ? (plusieurs réponses possibles)



65,1% des participants à l'enquête ont affirmé aborder habituellement les difficultés pragmatiques de l'enfant avec les parents.

En ce qui concerne les échanges avec les enseignants, c'est une pratique moins courante, puisque moins de la moitié des participants (41,9%) a spécifié les aborder avec eux.

9.1) Si non, pour quelles raisons?

Sur les 11 réponses, les raisons évoquées étaient les suivantes :

- Absence de repérage de difficultés pragmatiques chez leurs patients ayant un TSLO (4 réponses)
- Manque de ressources, de matériel (3 réponses)
- Manque de temps : abordent de façon préférentielle les autres difficultés langagières (2 réponses)
- Manque d'occasions : réunions scolaires et avec les parents rares (2 réponses)

10) Vous serait-il utile d'avoir un outil récapitulatif rappelant ce qu'est la pragmatique, et quelles sont les difficultés pragmatiques que l'on peut rencontrer dans les TSLO?

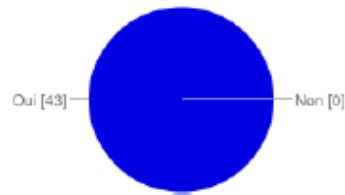
Oui	41	95.3 %
Non	1	2.3 %



95,3% des orthophonistes interrogé(es) ont affirmé qu'il leur serait utile d'avoir un outil récapitulatif de ce qu'est la pragmatique et des difficultés pragmatiques que l'on peut rencontrer dans les TSLO.

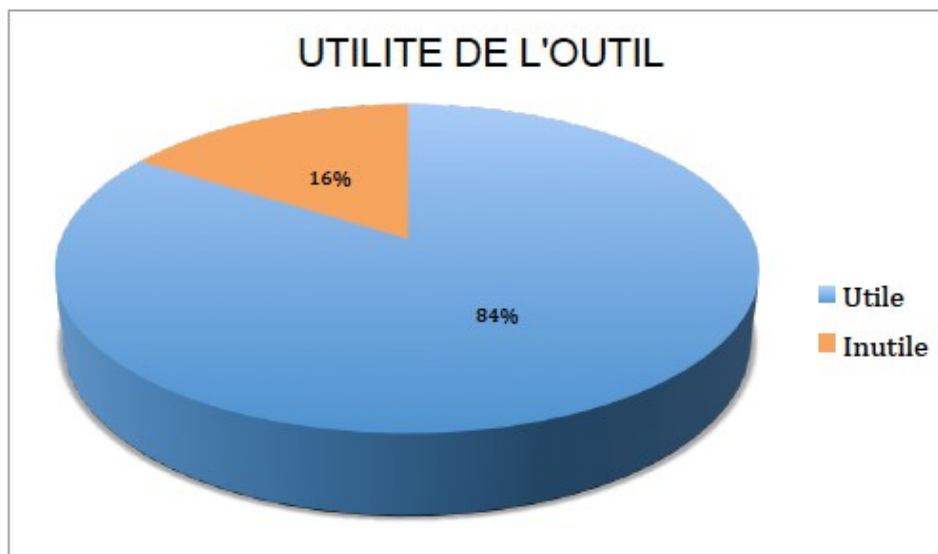
11) Vous serait-il utile d'avoir une proposition de trame pour la réalisation de fiches-conseils ? (avec une illustration de leur utilisation auprès de patients et de leur entourage)

Oui 43 100 %
Non 0 0 %



100% des orthophonistes interrogés ont affirmé qu'il leur serait utile d'avoir une proposition de trame pour la réalisation de fiches-conseils.

Annexe 3 : Synthèse des réponses quant à l'utilité de l'outil à destination des orthophonistes (définition de la pragmatique).



Annexe 4 : Children Communication Checklist, Bishop (version adaptée par Maillart, 2003).

Maillart, C. (2003). Les troubles pragmatiques chez les enfants présentant des difficultés langagières. Présentation d'une grille d'évaluation : la *Children's Communication Checklist* (Bishop, 1998). *Les Cahiers de la SBLU*, 13, 13-32.

Children's Communication Checklist (Bishop, 1998)

Grille remplie par

Relation avec l'enfant

Nombre d'années que vous connaissez l'enfant.....

Consigne :

Cette grille contient une série de phrases décrivant différents aspects des comportements des enfants.

Pour chaque phrase, nous vous demandons de juger si cette description « ne s'applique pas », « s'applique un peu ou quelquefois »,

« s'applique tout à fait ». Pourriez-vous, s'il vous plaît, ne cocher qu'une case par phrase et essayer de répondre à toutes les phrases ?

Si vous êtes incapable de répondre à la question, sélectionnez alors la case « je ne sais pas ».

Nous vous demandons de remplir ce questionnaire seul, sans en discuter avec quelqu'un d'autre.

Cette grille ne parvient pas toujours à rendre compte parfaitement du comportement de chaque enfant.

Ne vous inquiétez pas si aucune des alternatives proposées ne vous paraît exactement appropriée.

Cocher la réponse qui vous paraît la plus proche et, si nécessaire, ajouter un commentaire.

Merci pour votre collaboration.

		Ne s'applique pas	S'applique un peu/quelquefois	S'applique tout à fait	Ne sait pas
Intelligibilité & Nuance					
1	Les gens peuvent comprendre tout ce qu'il dit.				
2	Les gens ont des difficultés à comprendre une grande partie de ce qu'il dit.				
3	Il fait rarement des erreurs en produisant des sons de parole.				
4	Il prononce erronément un ou deux sons mais il n'est pas difficile à comprendre.				
5	La production des sons semble immature. Par exemple, il dit des choses comme "crocodile pour crocodile."				
6	Il semble incapable de prononcer certains sons. Par exemple, il peut avoir des difficultés à dire "k" ou "s".				
7	Il laisse tomber certaines syllabes à la fin ou au début des mots. Par exemple, pour "toboggan", il dit "boggan".				
8	Il est plus difficile de le comprendre quand il produit des phrases plutôt que des mots isolés.				
9	La parole est extrêmement rapide.				
10	Il semble avoir des difficultés à construire ce qu'il veut dire : il fait des faux départs, répète des parties de mots ou de phrases. (ex. « je veux une... veux une glace »)				
11	La parole est bien articulée et fluide.				
B Syntaxe					
12	Son langage est le plus souvent composé d'énoncés de deux mots comme " donne train", "papa parti".				
13	Il peut produire des phrases longues et complexes comme " quand tu es allé dans le parc, j'ai vu un monsieur".				
14	Il a tendance à supprimer les terminaisons grammaticales Ex: "les ours dort".				
15	Parfois, il fait des erreurs de pronoms ou d'articles, il dit "elle" pour "lui" et vice versa.				
C Initiation de la conversation					
16	Il parle à n'importe qui, n'importe où.				
17	Il parle trop.				
18	Il redit aux gens des choses qu'ils savent déjà..				
19	Il se parle à lui-même.				

Mailart, C. (2003). Les troubles pragmatiques chez les enfants présentant des difficultés langagières. Présentation d'une grille d'évaluation : la *Children's Communication Checklist* (Bishop, 1998). *Les Cahiers de la SBLU*, 13, 13-32.

		<i>Ne s'applique pas</i>	<i>S'applique un peu/quelquefois</i>	<i>S'applique tout à fait</i>	<i>Ne sait pas</i>
20	Il parle de façon répétitive de choses qui n'intéressent personne.				
21	Il pose des questions dont il connaît la réponse.				
D	Coherence				
22	Il est parfois difficile de donner du sens à ce qu'il dit parce cela paraît illogique ou déconnecté.				
23	La conversation avec lui peut être agréable et intéressante.				
24	Il peut donner un compte rendu facile à suivre d'un événement passé comme un anniversaire ou des vacances.				
25	Il peut expliquer clairement ce qu'il veut faire demain ou dans le futur.				
26	Il paraît avoir des difficultés à expliquer à un jeune enfant un jeu aussi simple que « <i>toucher-touche</i> ».				
27	Il a des difficultés à raconter une histoire ou à décrire ce qu'il a fait en respectant l'ordre des événements.				
28	Il utilise des termes comme "il" ou "ça" sans qu'on comprenne clairement à quoi il fait référence.				
29	Il ne semble pas réaliser le besoin d'expliquer ce dont il parle à quelqu'un qui ne partage pas la même expérience. Par exemple, il peut parler de "Johnny" sans expliquer qui c'est.				
	Langage stéréotypé				
30	Son accentuation peut paraître affectée, comme s'il caricaturait un personnage de télévision.				
31	Il utilise fréquemment des expressions comme « comme cela » ; « tu sais quoi ? » ; « oui, tu sais » ou « bien sûr ».				
32	Il change soudainement de sujet de conversation.				
33	Il ramène souvent la conversation vers son thème favori plutôt que de suivre ce que les autres personnes veulent dire.				
34	La conversation avec lui a souvent tendance à partir dans des directions inattendues.				
35	Il inclut des informations hyper précises dans sa conversation (ex. donne la date exacte d'un événement) Par exemple, si on lui demande « quand pars-tu en vacances ? » il répond « le 13 juillet 2001 » plutôt qu'« en été ».				
36	Il a des phrases favorites qu'il utilise très souvent mais parfois dans des situations inappropriées.				
37	Parfois, il semble dire des choses qu'il n'a pas complètement comprises.				

Malliar, C. (2003). Les troubles pragmatiques chez les enfants présentant des difficultés langagières. Présentation d'une grille d'évaluation : la *Children's Communication Checklist* (Bishop, 1998). *Les Cahiers de la SBLU*, 13, 13-32.

		<i>Ne s'applique pas</i>	<i>S'applique un peu/quelquefois</i>	<i>S'applique tout à fait</i>	<i>Ne sait pas</i>
F Utilisation du contexte conversationnel					
38	Il a tendance à répéter ce que les autres viennent de dire.				
39	Ses habiletés communicatives varient fortement d'une situation à l'autre.				
40	Il semble ne se fixer que sur l'un ou l'autre mot dans une phrase, ce qui fait qu'il ne comprend pas toujours bien ce qui est dit.				
41	Il peut comprendre l'humour (ex. paraît amusé plutôt que surpris si quelqu'un dit « quelle belle journée » alors qu'il pleut dehors).				
42	Il a tendance à prendre tout au pied de la lettre, ce qui donne parfois des résultats humoristiques (non voulus). Par exemple, un enfant à qui on demande « trouves-tu difficile de te lever le matin ? » et qui répond « non, je sors un pied du lit et puis l'autre et je me mets debout ».				
43	Il peut avoir des ennuis parce qu'il ne comprend pas toujours les règles de politesse ; il peut être considéré comme étrange par les autres				
44	Il peut dire des choses qui manquent de tact ou qui sont socialement inadaptées				
45	Il traite chacun de la même façon, indépendamment du statut social. Par exemple, il parle à son instituteur de la même façon qu'aux autres enfants.				
G Rapport conversationnel					
46	Il ignore certaines initiations de la conversation (exemple : « que fais-tu ? ») et semble continuer ce qu'il faisait comme si rien ne s'était passé.				
47	Il n'initie jamais ou rarement une conversation ; il ne donne pas facilement d'information à propos de ce qu'il est en train de faire.				
48	Il ne semble pas décoder facilement les expressions faciales ou le ton de la voix, ce qui fait qu'il ne réalise pas toujours si les gens sont fâchés ou tristes.				
49	Il utilise très peu d'expressions faciales ou de gestes pour montrer ses sentiments. Et pas toujours de façon appropriée (ex. sourire quand il est anxieux)				
50	Il comprend la signification des gestes				
51	Il regarde rarement ou jamais la personne à laquelle il parle ; il semble éviter activement le contact visuel				
52	Il a tendance à regarder au-delà de la personne à qui il parle ; il paraît inattentif ou préoccupé				
53	Il sourit de façon appropriée quand il parle aux gens.				

Maillart, C. (2003). Les troubles pragmatiques chez les enfants présentant des difficultés langagières. Présentation d'une grille d'évaluation : la *Children's Communication Checklist* (Bishop, 1998). *Les Cahiers de la SBLU*, 13, 13-32.

<i>Ne s'applique pas</i>	<i>S'applique un peu/quelquefois</i>	<i>S'applique tout à fait</i>	<i>Ne sait pas</i>
--------------------------	--------------------------------------	-------------------------------	--------------------

H.	Relations sociales				
54	Il est populaire auprès des autres enfants.				
55	Il a un ou deux bons amis.				
56	Il a tendance à être brutalisé, griffé par les autres enfants.				
57	Il est délibérément agressif avec les autres enfants.				
58	Il peut blesser d'autres enfants intentionnellement.				
59	Un solitaire : négligé par les autres enfants mais pas rejeté.				
60	Il est perçu comme bizarre par les autres enfants et est donc activement évité.				
61	Il a des difficultés à établir des relations avec les autres enfants à cause de son anxiété.				
62	Avec des adultes familiers, il semble inattentif, distant ou préoccupé.				
63	Il interagit avec enthousiasme avec des adultes. On ne retrouve pas chez lui l'inhibition que les enfants montrent à l'égard des étrangers.				

I.	Centres d'intérêt				
64	Il utilise des noms inhabituels ou sophistiqués. Par exemple, il on lui demande le nom d'un animal, il peut répondre « tapir ».				
65	Il possède un large stock d'information factuelles. Par exemple, il connaît le nom de toutes les capitales du monde ou le nom de nombreuses variétés de dinosaures.				
66	Il a un ou plusieurs domaines d'intérêt privilégiés (ordinateur, dinosaure) et préfère faire des activités qui rejoignent ces domaines-là.				
67	Il aime regarder à la télévision des programmes destinés aux enfants de son âge.				
68	Il semble ne pas avoir d'intérêt, il préfère ne rien faire.				
69	Il préfère faire quelque chose avec d'autres enfants plutôt que seul.				
70	Il préfère être avec des adultes plutôt qu'avec des enfants.				

Annexe 5 : Outil à destination des orthophonistes : définition de la pragmatique, et récapitulatif des difficultés pragmatiques secondaires pouvant être présentées par des enfants / adolescents TSLO.

PRAGMATIQUE ET TROUBLES SPECIFIQUES DU LANGAGE



La pragmatique :

La pragmatique est un axe d'étude du langage, au même titre que la sémantique, la syntaxe, la phonologie, la morphologie...

Cependant, la pragmatique se différencie des deux autres domaines par son approche fonctionnelle. En effet, elle sort du cadre de l'étude de la structure formelle des énoncés, pour s'intéresser au contexte dans lequel ces énoncés sont produits.

Elle accorde donc une grande importance au cadre de l'interaction.

Puisqu'elle concerne « l'utilisation du langage en contexte », la pragmatique s'intéresse aux aspects suivants (Coquet, 2005, p17-24) :

- **L'intentionnalité et les fonctions du langage** : cela concerne le langage dans des buts variés afin d'agir sur l'autre en exprimant une intention.
- **La régie de l'échange** : elle inclut la gestion des tours de parole ; la négociation et le changement du thème de l'échange ; la façon de mener un échange en respectant certaines règles (formules de politesse); les stratégies de retour (s'impliquer dans l'échange par l'émission de feedback positifs ou négatifs).
- **L'adaptation** : elle renvoie à la façon dont le locuteur s'adapte au cours de l'échange aux caractéristiques de l'interlocuteur, de la situation, du message.
- **L'organisation du discours** : elle s'intéresse à la clarté de l'enchaînement des énoncés dans le discours, et à la cohérence de leur contenu.

A la différence des autres domaines du langage, la pragmatique recouvre non seulement les éléments verbaux mais aussi les éléments non-verbaux tels que la mimique, la gestuelle, la posture adoptés lors de l'échange.

La pragmatique et les Troubles Spécifiques du Langage Oral (TSLO):

Les habiletés pragmatiques se mettent en place précocement au cours du développement : dès les premières interactions. Elles continuent ensuite à s'enrichir, au fur et à mesure des expériences communicatives, durant l'enfance et l'adolescence.

Ces habiletés pragmatiques se développent en interdépendance avec les autres domaines du langage (formels et sémantiques).

De ce fait, lorsqu'un enfant développe un trouble du langage, cela peut avoir des répercussions sur le développement de ses habiletés pragmatiques.

Des difficultés pragmatiques secondaires, c'est-à-dire consécutives à son trouble structurel du langage, peuvent alors se manifester.

Dans certains cas, les difficultés à utiliser le langage en contexte sont au premier plan par rapport aux difficultés structurelles. Dans ce cas, on parle de trouble pragmatique primaire. Bishop (2000) emploie le terme de *Trouble Pragmatique du*

Langage pour désigner ce type d'atteinte.

Des études portant sur les difficultés pragmatiques que l'on peut rencontrer chez les enfants/adolescents présentant un TSLO ont été réalisées. Le tableau suivant en présente une synthèse des résultats (relevées dans la littérature).

Tableau : Synthèse des difficultés pragmatiques étudiées chez des enfants et adolescents présentant un TSLO.

ASPECTS ETUDIES :	RELEVÉ DES DIFFICULTÉS PRAGMATIQUES RENCONTRÉES PAR LES ENFANTS TSLO (MENTIONNÉES DANS LA LITTÉRATURE).
Intentionnalité et fonctions du langage	<ul style="list-style-type: none"> - Répertoire limité d'actes de langage. - Difficulté à comprendre certains actes de langage, notamment le langage indirect (compris de manière littérale). - Difficultés de compréhension des idioms (expressions, proverbes). - Difficulté à sélectionner les formes adéquates en production.
Régie de l'échange	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté à initier la conversation OU tendance à beaucoup initier (et cela sous forme de questions à propos d'informations dont ils disposent déjà). - Difficultés de prise de tour de parole. - Difficulté à introduire de nouveaux thèmes. Les enfants avec TDL¹ ont tendance à poursuivre leur idée, ou à introduire une nouvelle information qui n'est pas reliée à l'intervention de l'adulte. - Plus de difficultés que leurs pairs de même âge chronologique à répondre adéquatement aux questions qu'on leur pose. Le taux de non réponse est plus élevé et les réponses sans lien avec la question posée sont plus fréquentes. - Pannes conversationnelles plus nombreuses (interactions mère-enfant [de 4ans]) que chez des enfants tout venant, soit à cause du défaut d'intelligibilité du discours, soit à cause de productions d'énoncés ambigus (dans la référence des pronoms par exemple). - Moins de production de réparations suite aux chevauchements internes (l'un des interlocuteurs a déjà commencé à parler lorsque l'autre initie un tour), que leurs pairs sans trouble de même âge chronologique (9 ans) et linguistique. - Difficultés à répondre adéquatement aux demandes de clarification. - Moins de formulation de demandes de clarification.
	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté à estimer le degré de connaissances partagées, et plus généralement les besoins de

<p style="text-align: center;">Adaptation</p>	<p>l'interlocuteur.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Difficultés à utiliser des stratégies adéquates, en tenant compte des besoins de l'interlocuteur et de la situation conversationnelle. - Manque d'efficacité dans l'établissement d'un référent commun. Dans une tâche de description d'images, ils ont des difficultés à fournir suffisamment d'informations pertinentes pour que leur interlocuteur puisse choisir l'image cible. - S'adressent préférentiellement aux adultes plutôt qu'aux enfants (entre 3 et 6 ans), et leur répondent avec des énoncés courts ou avec des moyens non verbaux.
<p style="text-align: center;">Organisation du discours</p>	<p><u>Planification du discours :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Difficultés à élaborer des séquences narratives complètes, quel que soit le modèle de la séquence narrative. Cependant, les enfants avec TDL sont capables de réagir et de s'adapter aux variations de la situation de production : en situation de rappel d'une histoire, ils élaborent davantage d'épisodes complets pour l'interlocuteur qui ne connaît pas l'histoire, que pour celui qui la connaît. <p><u>Cohérence du discours :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Moindre utilisation d'organiseurs textuels (conjonctions, syntagmes prépositionnels, adverbes... à valeur temporelle ou logique) que leurs pairs sans trouble. - Difficulté à introduire le référent de façon précise (au-delà de 6-7 ans). Le référent est parfois introduit sans déterminant. - Difficultés à maintenir la référence : <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Ils utilisent davantage de pronoms que de syntagmes nominaux. ⇒ Les liens exprimés sont moins souvent complets, et parfois erronés. ⇒ Le degré de difficulté dépend du genre de discours à produire : la référence pose moins de difficulté dans un récit d'expériences que dans un discours narratif où plusieurs protagonistes doivent être évoqués à plusieurs reprises.

¹ TDL= Troubles du développement du langage.

Nous tenons à préciser que ce tableau n'est pas exhaustif. Il reprend les difficultés pragmatiques mentionnées dans la littérature comme pouvant exister dans le cadre d'un TSLO. Or, dans la clinique, d'autres comportements peuvent être observés (trouble du contact oculaire, centres d'intérêts privilégiés, comportement stéréotypé...).

Cependant, ce tableau permet de souligner la multitude de difficultés que peut rencontrer un enfant/adolescent présentant un TSLO au cours de ses

échanges.

Ces difficultés pragmatiques peuvent avoir des répercussions négatives importantes au quotidien, pour l'enfant mais aussi pour son entourage (parents, enseignants ...). Cette incompréhension mutuelle crée une situation de **handicap partagé**.

L'entourage peut alors se sentir **démuni**, ne sachant comment s'adapter pour communiquer au mieux avec l'enfant. Le risque est que cet entourage adopte des comportements défavorables (échanges moins fréquents, moins riches, perte de l'écoute...).

Ainsi, il est **important de repérer ces difficultés pragmatiques** et de proposer **une aide à l'entourage** pour qu'il puisse s'adapter au mieux au quotidien.

L'outil que nous présentons s'inscrit dans le cadre la prise en charge de ces difficultés pragmatiques, et plus particulièrement de l'accompagnement de l'entourage (parental et enseignant).

L'objectif de cet outil est de proposer aux orthophonistes une trame possible pour réaliser des fiches conseils à destination de l'entourage.

Une illustration de son utilisation auprès de 4 enfants est également incluse.

Frédérique HUMERY et Laëtitia LEGER,
Mémoire réalisé en vue de l'obtention du
Certificat de Capacité d'Orthophonie,
Lille, 2015.

Bibliographie :

COLLETTE M, SCHELSTRAETE M-A (2012). Le traitement des troubles pragmatiques et discursifs. In : MAILLART C, SCHELSTRAETE M-A. *Les dysphasies : De l'évaluation à la rééducation*. Paris, Masson, 153-169.

COQUET F (2005). Pragmatique : quelques notions de base. *Rééducation orthophonique*, 221, 13- 27

DE WECK G (2004). Les troubles pragmatiques et discursifs dans la dysphasie. *Enfance*, Vol. 56, 91 -10

DE WECK G & MARRO, P (2010). *Les troubles du langage chez l'enfant. Description et évaluation*. Paris : Masson.

MONFORT M, JUAREZ A, MONFORT JUAREZ I (2005). *Les troubles de la pragmatique chez l'enfant*. Madrid : Entha.

Annexe 6 : Définition simplifiée de la pragmatique, à destination des parents.

QU'EST-CE QUE LA PRAGMATIQUE ?



La **PRAGMATIQUE** est l'utilisation du langage en contexte.

Savoir utiliser le langage en contexte, c'est **savoir prendre en compte l'autre, et la situation** dans laquelle on se trouve, quand on parle.

Il s'agit ainsi pour l'enfant (ou l'adulte) qui parle :

- **D'utiliser le langage dans des objectifs variés :** quand on parle, on agit sur l'autre. Notre intention peut être de :
 - Demander à l'autre quelque chose.
 - Expliquer, raconter des choses, poser ou répondre à une question.
 - Donner son avis, ses goûts, exprimer ses émotions.
 - Donner un ordre.
 - Jouer avec la langue en faisant de l'humour...

Exemples : Comprendre et utiliser les expressions figurées (« Tomber dans les pommes »), ou le langage indirect (« Peux-tu fermer la fenêtre ? » → on ne répond pas « oui » sans bouger, mais on va fermer la fenêtre).

Savoir prendre en compte les différents sens possibles des mots (« L'avocat défend la jeune femme » / « Elle achète des avocats »).

- **De gérer une conversation :** savoir prendre la parole, et la laisser à l'autre quand il le faut ; savoir quel thème aborder avec quelle personne ; se rendre compte de ses erreurs, et réussir à les corriger ; savoir demander des explications quand on ne comprend pas, et savoir en donner quand on n'est pas compris ; connaître les règles à respecter lors d'une conversation (la politesse, les salutations...).

Exemples : Ne pas interrompre la personne qui parle.

Savoir proposer un thème qui va intéresser l'autre.

Se rendre compte qu'on n'a pas compris ce qui vient d'être dit, et savoir demander de l'aide.

Se rendre compte que l'autre n'a pas compris ce que l'on a dit, et essayer d'être plus clair.

- **De s'adapter à l'autre, à la situation de conversation, et à ce qui a déjà été dit :**
 - ⇒ Comprendre qu'en fonction de la personne, on parle différemment : selon son âge, son statut social, selon la relation qu'on a avec elle, ce qu'elle connaît ou pas du sujet abordé...
 - ⇒ Comprendre qu'en fonction de la situation, on parle différemment : selon le lieu, les personnes présentes...
 - ⇒ Comprendre qu'il faut prendre en compte ce qui a déjà été dit, qu'on ne peut pas dire une chose puis le contraire...

Exemples : Comprendre qu'on ne parle pas à ses copains de la même façon qu'à son professeur, ou qu'à un inconnu dans la rue (vocabulaire, intonation, règles de politesse...).

Savoir que lorsqu'on parle de quelque chose que l'autre ne connaît pas du tout, il faut se mettre à sa place pour l'aider à mieux comprendre (donner le contexte, ne pas dire « il/elle » sans expliquer avant de qui ou de quoi on parle...).

- D'organiser ses propos : donner assez d'informations pour être compris, tout en sachant aller à l'essentiel ; savoir trouver les mots qui correspondent le mieux à ce qu'on veut dire ; respecter l'ordre dans lequel se sont passés les événements...

Exemple : Quand on raconte une histoire, ne pas se perdre dans les détails, en oubliant ce qu'on voulait vraiment raconter à l'origine.

- D'accompagner ce qu'il dit d'une intonation, de regards, de gestes ou de mimiques appropriés. Et de comprendre ces intonations, regards, gestes, mimiques produits par l'autre.

Exemples : Savoir exprimer ses émotions simplement par le ton de sa voix (ne pas raconter qqch de joyeux, ou au contraire, de triste/violent, sur un ton plat et monotone).

Comprendre qu'une personne est fâchée rien qu'à son regard ou à l'expression de son visage.

Lorsqu'un enfant éprouve des difficultés à s'exprimer (par exemple en cas de dysphasie), il peut avoir du mal à comprendre les autres, et à se faire comprendre d'eux au quotidien. Cela peut être dû à ses difficultés langagières, mais aussi à des difficultés pragmatiques.

Chacune des capacités citées précédemment peut alors être touchée.

Or, quand l'enfant présente ce type de difficultés, cela peut avoir des conséquences sur son quotidien et celui de son entourage.

En effet, ses relations sociales peuvent devenir compliquées : on a du mal à le comprendre, on peut trouver sa façon de parler et de se comporter étrange, et on a donc du mal à s'adapter à lui.

Ainsi, les difficultés de l'enfant deviennent celles de la personne avec laquelle il parle : on dit qu'elles sont « **partagées** ».

Face à cela, l'entourage de l'enfant ne sait pas forcément comment s'adapter, et comment communiquer au mieux avec lui (tendance à moins lui parler, difficultés à entrer en relation avec lui, à échanger des moments de plaisir autour du langage).

L'outil suivant vise à chercher ensemble, comment communiquer au mieux avec votre enfant.

Annexe 7: Définition simplifiée de la pragmatique, à destination des enseignants.

QU'EST-CE QUE LA PRAGMATIQUE ?



La **PRAGMATIQUE** est l'utilisation du langage en contexte.

Savoir utiliser le langage en contexte, c'est **savoir prendre en compte l'autre, et la situation** dans laquelle on se trouve, quand on parle.

Il s'agit ainsi pour l'enfant (ou l'adulte) qui parle :

- **D'utiliser le langage dans des objectifs variés :** quand on parle, on agit sur l'autre. Notre intention peut être de :
 - Demander à l'autre quelque chose.
 - Expliquer, raconter des choses, poser ou répondre à une question.
 - Donner son avis, ses goûts, exprimer ses émotions.
 - Donner un ordre.
 - Jouer avec la langue en faisant de l'humour...

Exemples : Comprendre et utiliser les expressions figurées (« Tomber dans les pommes »), ou le langage implicite (« Peux-tu fermer la fenêtre ? » → on ne répond pas « oui » sans bouger, mais on va fermer la fenêtre).

Savoir prendre en compte la polysémie des mots (« L'avocat défend la jeune femme » / « Elle achète des avocats »).

- **De gérer une conversation :** savoir prendre la parole, et la laisser à l'autre quand il le faut ; savoir quel thème aborder avec quelle personne ; se rendre compte de ses erreurs, et réussir à les corriger ; savoir demander des explications quand on ne comprend pas, et savoir en donner quand on n'est pas compris ; connaître les règles à respecter lors d'une conversation (la politesse, les salutations...).

Exemples : Ne pas interrompre la personne qui parle.

Savoir proposer un thème qui va intéresser l'autre.

Se rendre compte qu'on n'a pas compris ce qui vient d'être dit, et savoir demander de l'aide.

Se rendre compte que l'autre n'a pas compris ce que l'on a dit, et essayer d'être plus clair.

- **De s'adapter à l'autre, à la situation de conversation, et à ce qui a déjà été dit :**
 - ⇒ Comprendre qu'en fonction de la personne, on parle différemment : selon son âge, son statut social, selon la relation qu'on a avec elle, ce qu'elle connaît ou pas du sujet abordé...
 - ⇒ Comprendre qu'en fonction de la situation, on parle différemment : selon le lieu, les personnes présentes...
 - ⇒ Comprendre qu'il faut prendre en compte ce qui a déjà été dit, qu'on ne peut pas dire une chose puis le contraire...

Exemples : Comprendre qu'on ne parle pas à ses copains de la même façon qu'à son professeur, ou qu'à un inconnu dans la rue (niveau de langue, intonation, règles de politesse...).

Savoir que lorsqu'on parle de quelque chose que l'autre ne connaît pas du tout, il faut se mettre à sa place pour l'aider à mieux comprendre (donner le contexte, ne pas dire « il/elle » sans expliquer avant de qui ou de quoi on parle...).

- D'organiser ses propos : donner assez d'informations pour être compris, tout en sachant aller à l'essentiel ; savoir trouver les mots qui correspondent le mieux à ce qu'on veut dire ; respecter l'ordre chronologique des événements ; utiliser des connecteurs logiques.

Exemple : Quand on raconte une histoire, ne pas se perdre dans les détails, en oubliant ce qu'on voulait vraiment raconter à l'origine.

- D'accompagner ce qu'il dit d'une intonation, de regards, de gestes ou de mimiques appropriés. Et de comprendre ces intonations, regards, gestes, mimiques produits par l'autre.

Exemples : Savoir exprimer ses émotions simplement par le ton de sa voix (ne pas raconter qqch de joyeux, ou au contraire, de triste/violent, sur un ton plat et monotone).

Comprendre qu'une personne est fâchée rien qu'à son regard ou à l'expression de son visage.

Lorsqu'un enfant éprouve des difficultés à s'exprimer (par exemple en cas de dysphasie), il peut avoir du mal à comprendre les autres, et à se faire comprendre d'eux au quotidien. Cela peut notamment être dû à des difficultés pragmatiques. Chacune des capacités citées précédemment peut alors être touchée.

Or, quand l'enfant présente ce type de difficultés, cela peut avoir des répercussions sur son quotidien et celui de son entourage.

En effet, ses relations sociales peuvent être affectées : on a du mal à le comprendre, on peut trouver sa façon de parler et de se comporter étrange, et on a donc du mal à s'adapter à lui.

Ainsi, les difficultés de l'enfant deviennent celles de son interlocuteur : on dit qu'elles sont « **partagées** ».

Confronté à cela, l'entourage de l'enfant ne sait pas forcément comment s'adapter, et comment communiquer au mieux avec lui (tendance à moins lui parler, difficultés à entrer en relation avec lui, à générer des apprentissages).

L'outil suivant vise à chercher ensemble, comment communiquer au mieux avec votre élève.

Annexe 8: Fiche-conseils détaillée – parents Louis.

CONSEILS DÉTAILLÉS PRAGMATIQUE



- **Donner assez d'informations pour être compris :**

Quand L. raconte quelque chose (+/- personnel) :

⇒ Se mettre d'accord ensemble sur des éléments qu'il faut toujours donner, pour bien se faire comprendre : **OÙ – QUI – QUAND.**

A chaque fois qu'il racontera qqch, reprendre ces 3 questions : est-ce qu'il a bien donné toutes les informations pour qu'on comprenne ?

« Tu m'as dit de qui tu parlais, mais pas quand, et pas où... ».

- **Se situer dans le temps, organiser son discours dans le temps, (et donner assez d'informations pour être compris) :**

Quand L. vous écoute, essaie de vous comprendre → utiliser un **maximum de mots en rapport avec le temps** : aujourd'hui, hier, demain, d'abord, maintenant, ensuite, avant, après, tout à l'heure, les jours, les mois, les saisons.

Vous pouvez les accentuer, tout en gardant une façon de parler naturelle.

Ca peut être quand on raconte qqch de personnel, mais aussi quand on lui raconte une histoire, un film.

Exemple : quand on regarde un film ensemble, s'arrêter à un moment, pour reprendre tout ce que le personnage a déjà fait, en marquant bien la chronologie (la suite des événements). On peut aussi le faire à la fin du film, ou quelques jours après.

Quand L. parle, raconte → l'aider régulièrement à organiser ce qu'il dit, en reprenant ses propos et en y ajoutant des mots liés au temps (aujourd'hui, maintenant...)

Exemple : « Ahh d'accord, tu veux dire que d'abord tu as fait ça, ensuite tu... ».

Agenda :

Au quotidien :

Lorsqu'on remplit ensemble l'agenda : aider L. à repérer les informations importantes à transcrire, et l'inciter à organiser ses propos à l'oral.

Lorsque L. veut vous raconter quelque chose écrit dans l'agenda : l'inciter à donner les informations importantes en fonction de ce qui est représenté, et à bien les organiser, pour que vous le compreniez le mieux possible.

(+ aide à faire du lien entre vous, l'enseignante, l'orthophoniste).

Calendrier

Utiliser un calendrier au quotidien avec L., pour l'aider à mieux se repérer dans le temps, et à raconter plus facilement les événements passés ou futurs : barrer les jours passés, entourer les jours importants à venir, visualiser les jours/semaines/mois/le temps des vacances, utiliser le vocabulaire du temps...

- *Prendre en compte l'autre, ce qu'il sait ou ignore, ce qu'il ressent.*

Inciter L. à se mettre à la place de l'autre, à s'imaginer ce qu'il ferait dans telle ou telle situation (l'inciter à se représenter la scène dans la tête, à s'imaginer ressentir la même chose que le personnage, occuper le même statut social).

Ex : Quand on regarde un film (pourquoi le personnage est triste/en colère, pourquoi fait-il ça... ?)

Quand L. voit qqn qui agit d'une certaine façon et, qu'il n'a pas l'air de comprendre forcément pourquoi (en cas de conflit ...).

Quand une personne, un personnage parle de façon inappropriée (ex : élève – maîtresse) : se demander s'il a le droit, pourquoi...

Faire des jeux des activités, dans lesquels L. doit se mettre « à la place de », où elle doit prendre en compte ce que sait l'autre ou pas, ce qu'il ressent, le statut de chacun (si les personnages du jeu de rôle se connaissent ou non...).

Ex : *Jeux de rôle (marchande, jeu de la maîtresse...), d'imitation, de mime...* (utiliser les thèmes qu'il aime : ex → les batailles, les soldats...),

Qui est-ce ? ; Devine-tête.

Annexe 9: Fiche-conseils résumée – parents Louis.

MEMO CONSEILS PRAGMATIQUE



- **OÙ-QUI-QUAND**: se mettre d'accord sur les éléments qu'il faut toujours donner pour être compris.

Reprendre ces éléments, lorsqu'ils manquent dans le discours de L. (lui demander ce qu'il a oublié de dire ; expliquer qu'on n'a pas compris parce qu'il manquait tel ou tel élément...)

- **UTILISER UN CALENDRIER ET UN AGENDA**:

Le **calendrier**: chercher ensemble la date du jour, barrer les jours déjà passés, visualiser les semaines, les mois et les saisons, se projeter dans l'avenir (*les dates importantes: anniversaires, fêtes, vacances...*), évoquer des souvenirs, utiliser le vocabulaire du temps...

L'agenda: le remplir avec L. → petites phrases, collages, dessins...
Parler autour de l'agenda (*inciter L. à donner les informations importantes et à bien organiser ce qu'il dit pour qu'on le comprenne le mieux possible*).

- **INCITER L. A PRENDRE EN COMPTE CE QUE LES AUTRES SAVENT OU NON, LEUR STATUT SOCIAL, CE QU'ILS RESSENTENT.**

Inciter L. à se mettre à la place de, à s'imaginer ce qu'il ferait dans telle ou telle situation (*quand on parle de qqch qui est arrivé à qqn qu'on connaît, quand on regarde un film...*)

Faire des jeux, des activités, dans lesquels L. doit se mettre « à la place de », où il doit prendre en compte ce que sait l'autre ou pas, ce qu'il ressent, son statut social.

Ex.: jeux de rôle d'imitation, de mime (on peut utiliser ses thèmes favoris → les batailles, les soldats...).

Qui est-ce ? ; Devine-tête

Annexe 10: Fiche-conseils détaillée – enseignante Louis.

CONSEILS DÉTAILLÉS PRAGMATIQUE



- **Informativité :**

Dans le cadre d'un récit fait par L. (+/- personnel) :

⇒ Se mettre d'accord sur les éléments qu'il faut toujours donner, pour bien se faire comprendre : **OU - QUI - QUAND**.

Création d'un support visuel référent (affiche avec appui des pictogrammes ARASAAC) → on l'utilise dès que le besoin se présente (dans le discours spontané ou en situation dirigée).

- **Temporalité – informativité** [donner les informations nécessaires pour être compris] – **organisation du discours – initiation de la conversation :**

Agenda :

Au quotidien, si le temps le permet : aider L. à remplir son agenda (petite phrase, dessin, collage...) pour illustrer ce qui a été fait aujourd'hui ou les jours précédents, ce qui sera fait bientôt (activité qui lui a particulièrement plu, sortie scolaire...)

Objectifs = aider L. à se repérer dans le temps, mais aussi à être informatif et à mieux organiser ce qu'il dit (au moment où l'on remplit l'agenda, et au moment où il voudra raconter à quelqu'un d'autre l'événement transcrit).

(+ constitue un support éventuel de conversation, car L. a des difficultés à raconter spontanément ce qu'il a pu faire ou ressentir ; aide à faire du lien parents/enseignant/orthophoniste).

Dans le cadre d'un travail sur un album :

Utiliser des images mobiles (pictogrammes ARASAAC), représentant les éléments essentiels de l'histoire (ex : image du héros, du trésor, des différents personnages, des lieux, des objets importants...).

Au fur et à mesure de l'histoire, à chaque fois qu'un nouvel élément est introduit, on introduit en parallèle sa représentation imagée (avec le mot écrit en-dessous) :

➤ Fil conducteur de l'histoire représenté de manière visuelle : support ++ pour la **compréhension**, la **chronologie**, la **mémorisation**, puis la **production**.

Lien avec la pragmatique : lorsque L. doit raconter l'histoire, les pictogrammes placés face à lui pourront l'aider à être plus informatif (il ne doit pas en oublier, ni trop s'en éloigner, ce qui l'empêche de partir dans les détails), et à mieux organiser son récit, notamment sur le plan temporel.

+ permet à l'enfant d'être acteur au cours du récit (ex : il place une image au tableau, participe concrètement à la formation de l'histoire, ce qui favorise sa compréhension).

- **Prise en compte de l'autre, de ce qu'il sait ou ignore, de ce qu'il ressent.**

Inciter L. à se mettre à la place de, à s'imaginer ce que lui ferait dans telle ou telle situation (l'inciter à se représenter la scène dans la tête, à s'imaginer ressentir la même chose que le personnage → moyens qui facilitent la mise à la place de).

Ex : quand on raconte une histoire (pourquoi le personnage est triste/en colère, pourquoi fait-il ça... ?) ; quand il voit qqn qui agit d'une certaine façon et qu'il n'a pas l'air de comprendre forcément pourquoi (en cas de conflit avec un autre enfant...).

Faire des **jeux des activités**, dans lesquels l'enfant doit se mettre « à la place de », où il doit prendre en compte ce que sait l'autre ou pas.

Ex : Qui est-ce ? ; Devine-tête ; **situations PACE** ; **jeux de rôle, théâtre** (prise en compte des émotions, du statut social...).

Rappel : **Situation PACE** :

- Deux personnes, assises en face à face. Entre elles se trouve un cache, empêchant chacun de voir les cartes de l'autre.
- Face à chacun : +/- 4-6 images. Chacun a les mêmes images.
- L'un des deux participants choisit une image, qu'il doit faire deviner à l'autre. Il donne un indice, l'autre peut poser une question si besoin... Une fois qu'il a deviné, on inverse les rôles.

Les situations PACE peuvent être organisées dans le cadre d'une activité ciblant vos objectifs pédagogiques.

Lien avec la pragmatique : savoir se mettre à la place de l'autre, tenir compte de ce que sait l'autre ou pas, être informatif, organiser son discours.

Idee d'activité : créer un support personnalisé pour travailler les émotions, les sentiments : prendre en **photo** les visages des élèves de la classe, qui expriment différentes émotions (joie, colère, peur, tristesse...).

= support pour apprendre à reconnaître les émotions sur le visage de l'autre, verbaliser autour, imaginer pourquoi il ressent cette émotion...

On peut les afficher dans la classe, et y recourir régulièrement (récit, activité théâtre...) → possibilité d'utiliser ces photos pour enrichir l'affiche-émotions déjà mise en place.

Annexe 11 : Fiche-conseils résumée – enseignante Louis.

MEMO CONSEILS PRAGMATIQUE



➤ **CREATION D'UNE FICHE OÙ-QUI-QUAND :** à utiliser dans le cadre de récits, et en soutien du discours spontané.
Insertion possible des pictogrammes ARASAAC.

➤ **UTILISATION DES PICTOGRAMMES ARASAAC :**
Lors de la lecture d'albums, pour le soutien de la **compréhension** (chronologie, liens logiques, mémorisation), puis de l'**expression** (informativité, organisation du discours).

➤ **ACTIVITES CENTREES SUR LA PRISE EN COMPTE DE L'AUTRE, ET LA COMPREHENSION DES EMOTIONS :**
- **Atelier photos :** visages des élèves exprimant différentes émotions.
Puis recours à ces photos dans diverses situations (récit, théâtre...).
- **Situations PACE, jeux de rôle, théâtre,** pour apprendre à se mettre à la place de l'autre.

+ remplir **l'AGENDA** avec L., quand le temps le permet.

Annexe 12 : Fiche-conseils détaillée – parents Mélanie.

CONSEILS DÉTAILLÉS PRAGMATIQUE



- **Donner assez d'informations pour être compris :**

Quand M. raconte quelque chose (+/- personnel) :

⇒ Se mettre d'accord ensemble sur des éléments qu'il faut toujours donner, pour bien se faire comprendre : **OÙ – QUI – QUAND**.

A chaque fois qu'elle racontera qqch, reprendre ces 3 questions : est-ce qu'elle a bien donné toutes les informations pour qu'on comprenne ?

« Tu m'as dit de qui tu parlais, mais pas quand ni où... ».

- **Organiser son discours dans le temps et donner assez d'informations pour être compris :**

Agenda :

Au quotidien : remettre en place un agenda, et le remplir avec M. (petite phrase, dessin, collage, utiliser des couleurs pour donner envie) : moments passés ou futurs qui lui ont particulièrement plu, visite à de la famille, des amis, jeux, sortie, anniversaire, fêtes...

Objectifs =

Lorsqu'on remplit ensemble l'agenda : aider M. à repérer les informations importantes à transcrire, et l'inciter à organiser ses propos à l'oral.

Lorsque M. veut vous raconter quelque chose écrit dans l'agenda : l'inciter à donner les informations importantes en fonction de ce qui est représenté, et à bien les organiser, pour que vous la compreniez le mieux possible.

(+ aide à faire du lien entre vous, l'enseignante, l'orthophoniste).

- **Prendre en compte l'autre, ce qu'il sait ou ignore, ce qu'il ressent.**

Inciter M. à **se mettre à la place de l'autre**, à s'imaginer ce qu'elle ferait dans telle ou telle situation (l'inciter à se représenter la scène dans la tête, à s'imaginer ressentir la même chose que le personnage, occuper le même statut social).

Ex : Quand on parle de l'histoire qu'elle vient de lire (pourquoi le personnage est triste/en colère, pourquoi fait-il ça... ?).

Quand M. voit qqn qui agit d'une certaine façon et, qu'elle semble ne pas comprendre pourquoi (en cas de conflit ...).

Quand une personne, un personnage parle de façon inappropriée (ex : élève – maîtresse) : se demander s'il a le droit, pourquoi...

Faire des jeux, des activités, dans lesquels M. doit se mettre « à la place de », où elle doit prendre en compte ce que sait l'autre ou pas, ce qu'il ressent, le statut de chacun (si les personnages du jeu de rôle se connaissent ou non...).

Ex : *Jeux de rôle (marchande, jeu de la maîtresse...), d'imitation, de mime...*

Qui est-ce ? ; Devine-tête.

Annexe 13: Fiche-conseils résumée – parents Mélanie.

MEMO CONSEILS PRAGMATIQUE



- **OÙ-QUI-QUAND** : se mettre d'accord sur les éléments qu'il faut toujours donner pour être compris.

Reprendre ces éléments, lorsqu'ils manquent dans le discours de M. (lui demander ce qu'elle a oublié de dire ; expliquer qu'on n'a pas compris parce qu'il manquait tel ou tel élément...)

- **UTILISER UN AGENDA** :

L'agenda : le remplir avec M. → petites phrases, collages, dessins, couleurs...

Parler autour de l'agenda (inciter M. à donner les informations importantes et à bien organiser ce qu'elle dit pour qu'on la comprenne le mieux possible).

- **INCITER M. A PRENDRE EN COMPTE CE QUE LES AUTRES SAVENT OU NON, LEUR STATUT SOCIAL, CE QU'ILS RESSENTENT.**

Inciter M. à se mettre à la place de, à s'imaginer ce qu'elle ferait dans telle ou telle situation (*quand on parle de qqch qui est arrivé à qqn qu'on connaît, ou à un des personnages de ses livres...*)

Faire des jeux. des activités, dans lesquels M. doit se mettre « à la place de », où elle doit prendre en compte ce que sait l'autre ou pas, ce qu'il ressent, son statut social.

Ex : Jeux de rôle, d'imitation, de mime (on peut utiliser ses thèmes favoris, reprendre le scénario d'un de ses livres...).

Qui est-ce ? ; Devine-tête.

Annexe 14: Fiche-conseils détaillée – enseignante Mélanie.

CONSEILS DÉTAILLÉS PRAGMATIQUE



- **Informativité :**

Une affiche **OU – QUI – QUAND** a déjà été mise en place, afin d'aider les élèves à re-contextualiser l'action, dans le cadre d'études de récit (+ cartes heuristiques).

Conseil : avoir recours à cette affiche également au cours des interventions spontanées de M.

Faire rappel à chaque fois que sa prise de parole n'est pas assez informative, sur ces 3 points.

Ex. : quand elle parle de sa sœur aux autres enfants, sans leur expliquer de qui il s'agit (elle donne simplement le prénom).

- **Informativité** [donner les informations nécessaires pour être compris] – **organisation du discours :**

Dans le cadre d'un travail sur un album :

Utiliser des images mobiles (pictogrammes ARASAAC), représentant les éléments essentiels de l'histoire (*ex.*: image du héros, du trésor, des différents personnages, des lieux, des objets importants...).

Au fur et à mesure de l'histoire, à chaque fois qu'un nouvel élément est introduit, on introduit en parallèle sa représentation imagée (avec le mot écrit en-dessous) :

- Fil conducteur de l'histoire représenté de manière visuelle : support ++ pour la **compréhension**, la **chronologie**, la **mémorisation**, puis la **production**.

Lien avec la pragmatique : lorsque M. doit raconter l'histoire, les pictogrammes placés face à elle pourront l'aider à être plus informative (elle ne doit pas en oublier, ni trop s'en éloigner, ce qui l'empêche de partir dans les détails), et à mieux organiser son récit, notamment sur le plan temporel.

+ permet à l'enfant d'être acteur au cours du récit (*ex.*: il place une image au tableau, participe concrètement à la formation de l'histoire, ce qui favorise sa compréhension).

Cf : possible recours à la banque d'images ARASAAC, et au logiciel ARAWORD.

Agenda :

Au quotidien, si le temps le permet : **aider M. à remplir son agenda** (petite phrase, dessin, collage...) pour illustrer ce qui a été fait aujourd'hui ou les jours précédents, ce qui sera fait bientôt (activité qui lui a particulièrement plu, sortie scolaire...)

Objectifs = aider M. à être informative et à mieux organiser son ce qu'elle dit (au moment où l'on remplit l'agenda, et au moment où elle voudra raconter à quelqu'un d'autre l'événement transcrit).

(+ constitue un support éventuel de conversation ; aide à faire du lien parents/enseignant/orthophoniste).

- **Prise en compte de l'autre, de son statut social, de ce qu'il sait ou ignore, de ce qu'il ressent.**

Inciter M. à se mettre à la place de, à s'imaginer ce qu'elle ferait dans telle ou telle situation (l'inciter à se représenter la scène dans la tête, à s'imaginer ressentir la même chose que le personnage → moyens qui facilitent la mise à la place de).

Ex : quand on raconte une histoire (pourquoi le personnage est triste/en colère, pourquoi fait-il ça... ?) ; quand il voit qqn qui agit d'une certaine façon et qu'il n'a pas l'air de comprendre forcément pourquoi (en cas de conflit avec un autre enfant...).

Faire des jeux, des activités, dans lesquels l'enfant doit se mettre « à la place de », où il doit prendre en compte ce que sait l'autre ou pas.

Ex : Qui est-ce ? ; Devine-tête ; **situations PACE** ; **jeux de rôle, théâtre** (prise en compte des émotions, du statut social...)...

Rappel : **Situation PACE** :

- Deux personnes, assises en face à face. Entre elles se trouve un cache, empêchant chacun de voir les cartes de l'autre.
- Face à chacun : +/- 4-6 images. Chacun a les mêmes images.
- L'un des deux participants choisit une image, qu'il doit faire deviner à l'autre. Il donne un indice, l'autre peut poser une question si besoin... Une fois qu'il a deviné, on inverse les rôles.

Les situations PACE peuvent être organisées dans le cadre d'une activité ciblant vos objectifs pédagogiques.

Lien avec la pragmatique : savoir se mettre à la place de l'autre, tenir compte de ce que sait l'autre ou pas, être informatif, organiser son discours.

Idée d'activité : créer un support personnalisé pour travailler les émotions, les sentiments ; prendre en **photo** les visages des élèves de la classe, qui expriment différentes émotions (joie, colère, peur, tristesse...).

= support pour apprendre à reconnaître les émotions sur le visage de l'autre, verbaliser autour, imaginer pourquoi il ressent cette émotion...

On peut les afficher dans la classe, et y recourir régulièrement (récit, activité théâtre...).

- **Compréhension des expressions figurées.**

Recours aux livres d'Alain Lesaux, *La Maîtresse m'a dit* et *Maman m'a dit*.

→ représentation au 1^{er} degré d'expressions figurées.

Possibilité de présenter régulièrement une expression, et d'y réfléchir en groupe classe (ou en individuel par la suite). L'objectif est de faire prendre conscience à M. qu'il existe parfois un « sens caché » au langage, et que tout n'est pas à prendre au pied de la lettre.

Prendre en compte l'ensemble de ce qui est dit peut aider à repérer ces moments (pour tenter d'en saisir le sens figuré, ou parvenir à manifester son incompréhension).

Annexe 15 : Fiche-conseils résumée – enseignante Mélanie.

MEMO CONSEILS PRAGMATIQUE



➤ **FICHE OÙ-QUI-QUAND** : L'utiliser dans le cadre de récits, et en soutien du discours spontané également.

➤ **UTILISATION DE PICTOGRAMMES** (banque d'images ARASAAC) :

Lors de la lecture d'albums, pour le soutien de la **compréhension** (chronologie, liens logiques, mémorisation), puis de l'**expression** (informativité, organisation du discours).

➤ **ACTIVITES CENTREES SUR LA PRISE EN COMPTE DE L'AUTRE, ET LA COMPREHENSION DES EMOTIONS :**

- **Atelier photos** : visages des élèves exprimant différentes émotions.

Puis recours à ces photos dans diverses situations (récit, théâtre...).

- **Situations PACE, jeux de rôle, théâtre**, pour apprendre à se mettre à la place de l'autre.

➤ **COMPREHENSION DES EXPRESSIONS FIGUREES** :

Présenter une expression, et y réfléchir en groupe-classe, pour **se rendre compte du « sens caché » possible** du langage.

Cf : Livres d'Alain Lesaux.

+ remplir **L'AGENDA** avec M., quand le temps le permet.

Annexe 16 : Fiche-conseils détaillée – enseignante Théo.

CONSEILS DÉTAILLÉS PRAGMATIQUE



- **Informativité** : aider T. à donner les informations les plus importantes

1) Dans le cadre d'un récit fait par T. (+/- personnel) :

- ⇒ Se mettre d'accord sur des éléments qu'il faut toujours donner, pour bien se faire comprendre : **OÙ – QUI – QUAND** → accord mutuel, pour permettre l'intercompréhension.

Objectifs = Prendre conscience des éléments dont l'interlocuteur a besoin pour comprendre + Améliorer la compréhension par l'autre de son discours.

- ⇒ Création d'un **support visuel référent** → on l'utilise dès que le besoin se présente (bien pr l'enfant + pour tous les autres).

- ⇒ Aider T. à **être plus clair en conversation** :

- A chaque fois qu'il raconte qqch, reformuler ce que l'on a compris (donne un modèle de forme de phrase correcte, s'il a commis des erreurs).
- Demander de clarifier s'il manque des informations, tout en précisant ce qui est pertinent (encourage et évite les incompréhensions).

2) **Temps de regroupement** en début de semaine :

Les élèves qui le souhaitent peuvent prendre la parole pour évoquer qqch de personnel (**ex.** : raconter leur weekend, parler d'un film qu'ils ont vu...).

Inciter T. à aller à l'essentiel.

Cf : Ce moment peut être l'occasion d'introduire l'affiche **OÙ/QUI/QUAND**.

- **Organisation temporelle du discours** :

Objectif = améliorer le respect de la chronologie lors d'un récit, d'une explication.

1) **Au quotidien** : employer le plus souvent possible les **marqueurs temporels** (hier, la semaine dernière, jeudi prochain...) et **de séquentialité** (d'abord, ensuite, en premier).

Lorsque T. raconte un événement : reprendre ce qu'il a dit en y incluant ces marqueurs, s'ils n'étaient pas présents (d'abord tu es allé ici, et ensuite tu as fait cela...).

2) **Lors de l'écoute / restitution d'un récit** : **utiliser des images mobiles** (pictogrammes, images de l'histoire) qui représentent les éléments essentiels à mentionner lors du rappel (héros et autres personnages, lieux, objets...).

→ Au fur et à mesure de l'histoire, quand un élément est introduit, afficher en parallèle le pictogramme / l'image correspondants.

Cela permet de visualiser le **fil conducteur** de l'histoire, ce qui aide pour restituer l'histoire de façon **structurée, sans rien oublier** (aide mémoire, chronologie).

→ Dans un deuxième temps, proposer un moment durant lequel les élèves (dont T.), devront chacun leur tour raconter l'histoire à des camarades qui ne l'ont pas

étudiée.

Le fait de raconter l'histoire à des élèves qui ne la connaissent pas, oblige à être le **plus informatif possible**, pour que les autres puissent bien comprendre.

Cf : Aide de l'affiche OÙ/QUI/QUAND, et des images mobiles.

- **Prise en compte de l'autre, de ce qu'il sait ou ignore, de ce qu'il ressent.**

Objectif : Développer les capacités de T. à se mettre à la place de l'autre, et à analyser la situation

- ⇒ **Adaptation à l'autre :**

En situation de conflit avec un autre élève : faire verbaliser l'élève « agressé » à propos de l'impact de ce que T. a dit (ex : « j'ai eu mal au cœur, ça m'a rendu triste... »).

Cela permet de mettre des mots sur des ressentis, et de mieux les comprendre.

- ⇒ **Adaptation à la situation :**

Quand T. veut raconter quelque chose, et que le moment n'est pas adapté : expliquer pourquoi ce n'est pas le bon moment (« on va commencer à travailler, j'ai des choses à préparer... »).

Et ensuite, reporter la discussion à un moment adapté pendant lequel vous serez disponible pour l'écouter.

- ⇒ **Compréhension / expression des émotions (et de l'implicite) :**

1) **Activité expression / compréhension d'émotions** (dans le cadre de l'atelier THEATRE) :

- Prendre en photo les élèves en train d'exprimer différentes émotions (6 émotions de base : le bonheur (/ joie), la tristesse, la peur, la colère, la surprise et le dégoût).
- Nommer chaque émotion et expliquer ensemble comment on est quand on la ressent.
Cf : revoir le vocabulaire des émotions et les synonymes (content, joyeux, heureux... ou énervé, fâché) + les expressions imagées (ex : « rouge de colère » ; « pleurer comme une madeleine »...).
- Encourager les élèves à proposer des situations dans lesquelles on ressent ces émotions, puis les mimer.
→ Permet de se rendre compte si ce que propose T. est adapté ou non. Si ça ne l'est pas, le faire mimer quand même, pour l'aider à se rendre compte que la situation et l'émotion sont incompatibles).
- Demander aux élèves de choisir une situation par émotion, et de rédiger un petit texte pour la présenter.
→ Permet de renforcer le lien cause / conséquence entre un événement et l'émotion qu'il suscite (cf : emploi de connecteurs: parce que, donc, à cause de...).

2) **Autres conseils :**

- Lorsque l'on souhaite faire un reproche ou un compliment à T. : employer le vocabulaire des émotions et dire pourquoi on ressent cette émotion (ex : je suis fâchée / agacée / vexée... parce que). → Cela renforce le lien cause conséquence et donc la compréhension.

- Lors du travail sur un récit :
Quand certains éléments implicites ne sont pas perçus : mimer si possible la scène,
pour que les élèves comprennent ce qu'il y avait à déduire.

Annexe 17 : Fiche-conseils résumée – enseignante Théo.

MEMO CONSEILS PRAGMATIQUE



➤ **ATELIER EXPRESSION ET COMPREHENSION D'EMOTIONS (THEATRE)** : prise en compte de l'autre et de la situation.

Prendre en photo les élèves mimant une émotion (bonheur, peur, colère, dégoût, tristesse, surprise).

Support pour :

- Dire ce que l'on ressent, et produire les manifestations physiques correspondantes (traits du visage, posture...).
- Imaginer des situations dans lesquelles on peut ressentir ces émotions et les mimer.
- Faire le récit écrit d'une situation par émotion.

➤ **CREATION D'UNE FICHE OÙ-QUI-QUAND-COMMENT-POURQUOI** (améliorer l'informativité du discours) : à utiliser dans le cadre de récits, et en soutien du discours spontané.

Cf : possible de reformuler ce que l'on a compris du discours de l'élève, puis de l'inciter à trouver les informations manquantes.

➤ **MISE EN PLACE D'UN TEMPS DE REGROUPEMENT → QUOI DE NEUF ?** (informativité, organisation temporelle du discours) :

En début de semaine (avant de commencer la classe) : les élèves prennent la parole chacun leur tour, à propos d'un événement vécu qu'ils souhaitent partager.

Cf : Possible recours à l'affiche « où / qui / quand »

➤ **UTILISATION DE PICTOGRAMMES** (organisation et cohérence du discours) :

- Lors de la lecture d'un livre = aide à la compréhension.
- Lors de la restitution de l'histoire par l'élève = aide à la structuration du discours en expression.

Permet : de visualiser les personnages de l'histoire et l'enchaînement des actions, de renforcer les liens logiques entre les événements.

Annexe 18: Fiche-conseils détaillée – parents Fanny.

CONSEILS DÉTAILLÉS PRAGMATIQUE



- **Objectif 1 : Aider F. à dire le plus important quand elle parle (être informative) :**

Quand ce que dit F. n'est pas clair, qu'il manque des informations :

Ne pas l'interrompre, et quand elle a fini de parler :

⇒ Reformuler ce que vous avez compris

⇒ Lui indiquer ce qu'il manque pour pouvoir comprendre.

Exemple : « Tu m'as dit que tu t'étais fâchée avec X au collège parce que [...], mais je ne sais pas qui d'autre était présent et quand c'était. »

Repérez la partie du discours de F. qui n'était pas claire. Cela permet d'éviter qu'elle ne répète tout ce qu'elle vient de dire.

Par exemple, vous pouvez lui dire : « J'ai compris (...) mais à partir de ce moment là je n'ai pas suivi ».

→ **Remarque** : montrer que vous êtes **tous les deux responsables**, quand vous ne vous comprenez pas (pas seulement F.). Exemple : « Je n'ai pas bien compris quand tu as dit... », plutôt que « tu ne m'as pas bien expliqué... ».

- **Objectif 2 : Aider F. à raconter un événement de façon organisée dans le temps.**

- Quand vous racontez un événement à F., utiliser un **maximum de mots** qui expriment l'enchaînement des événements dans le temps → **avant/après, tout d'abord, ensuite, pour commencer, pour finir, finalement...**

- Lors d'une **discussion à propos d'un épisode d'une série, d'un film** :

Si vous n'avez pas vu ce film, lui demander de vous raconter ce qu'il s'est passé pour tel ou tel personnage.

Si vous l'avez vu, vous pouvez discuter ensemble d'un moment clé du film (réutilisation des mots en rapport avec la succession dans le temps [avant/après, au moment où...]).

Insister sur la progression des événements dans le temps, (au début, ensuite, à la fin...), et sur le fait de ne pas aller trop vite pour ne pas oublier des choses importantes.

⇒ Privilégiez les moments où vous êtes à deux avec F. pour cette discussion (la conversation sera plus facile à gérer pour F.).

- **Mise en place d'un agenda :**

Au quotidien : mettre en place un nouvel agenda, différent de celui utilisé pour noter les devoirs en classe. Il s'agira d'une sorte de « cahier de vie ».

Le remplir avec F. (petite phrase, dessin, photo, collage...) : pour raconter ce qui a été fait aujourd'hui ou les jours précédents, ce qui sera fait bientôt (moment qui lui

a particulièrement plu, visite à de la famille, des amis, jeux, sortie, anniversaire, fêtes...)

⇒ Aider F. à se repérer, et à organiser son discours dans le temps.

⇒ Moyen de rassurer F. concernant un événement futur : cet événement est transcrit dans l'agenda, à la date à laquelle il aura lieu. Lorsqu'elle pose des questions le concernant, on peut consulter ensemble l'agenda (moyen de limiter les questions répétitives, de la rassurer).

⇒ Prendre la parole sur des sujets variés (par exemple support de conversation avec l'orthophoniste en séance)

- **Objectif 3: prendre en compte les éléments du contexte, pour mieux comprendre la situation et agir de façon appropriée.**

- Quand F. souhaite vous parler et que le moment n'est pas adapté, reportez la discussion en lui expliquant les raisons de votre indisponibilité.

Si vous lui dites que vous préférez discuter plus tard pour pouvoir mieux l'écouter, cela lui montrera qu'elle aura du temps pour parler, à ce moment-là (construction du discours, débit très rapide).

F. saura qu'un moment lui sera réservé, un moment où l'on prendra le temps de l'écouter et d'échanger avec elle au calme, où elle n'aura pas à se précipiter.

- Prendre en compte l'autre, ce qu'il sait ou ignore, ce qu'il ressent :

Quand F. ne comprend pas une situation (la réaction d'une amie, d'une personne dans la famille ou d'un personnage à la télévision), l'inciter à « SE METTRE A LA PLACE DE », à s'imaginer ce qu'elle ferait dans telle ou telle situation.

(L'inciter à se représenter la scène dans la tête, à s'imaginer ressentir la même chose que le personnage).

Aider F. à prendre en compte les indices qui peuvent expliquer que la personne ait réagi de cette manière (le contexte de la situation, le statut de la personne, ce que l'on sait sur la personne).

C'est une façon d'aider F. à changer de point de vue, pour considérer l'autre (sa situation, ses ressentis).

Ex. : quand on regarde un film, une série, qu'on raconte quelque chose qui est arrivé à quelqu'un d'autre.

Expliquer que lorsque deux personnes se parlent, elles s'adaptent l'une à l'autre. On s'adapte en fonction :

⇒ De qui est la personne avec laquelle on parle : son identité (professeur, voisin...), les liens que l'on a avec elle (parent, ami, inconnu, connaissance).

⇒ Du lieu où l'on parle : les personnes présentes, le lieu (officiel, familial...)

⇒ Du sujet de notre conversation : connaissances de l'autre sur le sujet, si cela l'intéresse ou pas, ce qu'on a déjà dit...

Insister avec F. sur l'importance de ces éléments pour pouvoir s'adapter (adapter sa façon de parler, les règles de politesse, le choix du sujet de discussion....).

Le but = faire que la conversation soit agréable pour les deux personnes.

Donner des exemples de situations pour que F. puisse « se mettre à la place de », et mieux comprendre. Exemple : « Tu es dans la rue et quelqu'un que tu ne connais pas te parle et te tutoie, comment réagis-tu ? ».

Annexe 19 : Fiche-conseils résumée – parents Fanny.

MEMO CONSEILS PRAGMATIQUE



Remarque : pour mettre en place les conseils, le mieux est de profiter des moments où vous êtes seul(e) avec F. (la conversation sera plus facile à gérer pour elle).

➤ **AIDER F. A DIRE LE PLUS IMPORTANT QUAND ELLE PARLE (être informative) :**

Ne pas l'interrompre, puis reformuler ce qu'elle a dit :

- Pour être sûre que vous avez bien compris ce qu'elle voulait dire.
- Pour résumer ce qu'elle a dit en allant au plus important.
- Lui dire ce qu'il manque pour que l'on puisse comprendre (qui ?/quand ?/où ?).

=> Lui montrer que lorsqu'on ne se comprend pas, on est tous les deux responsables.

➤ **UTILISER UN MAXIMUM DE MOTS PERMETTANT DE SITUER LES EVENEMENTS DANS LE TEMPS (le moment, la succession) (organiser son discours dans le temps) :**

- Quand vous racontez un événement à F. :

Utiliser un maximum de mots qui montrent l'enchaînement des événements dans le temps (avant/après, tout d'abord, ensuite, pour commencer, pour finir, finalement...)

- Quand F. vous raconte quelque chose (un film, sa journée), lui rappeler :

- De commencer par bien expliquer la situation.
- D'avancer dans l'histoire sans se précipiter, pour ne pas oublier les choses importantes.

➤ **MISE EN PLACE DE L'AGENDA (prendre la parole sur des sujets variés, organiser son discours dans le temps) :** (lien avec l'orthophoniste)

L'agenda : le remplir avec F., pour se rappeler d'un événement passé ou organiser un événement à venir → phrases, collages, dessins, couleurs...

Discuter des événements qu'on note dans l'agenda (utiliser les mots en rapport avec le temps).








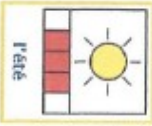






➤ **AMELIORER LA COMPREHENSION DES SITUATIONS (s'adapter à la situation) :**

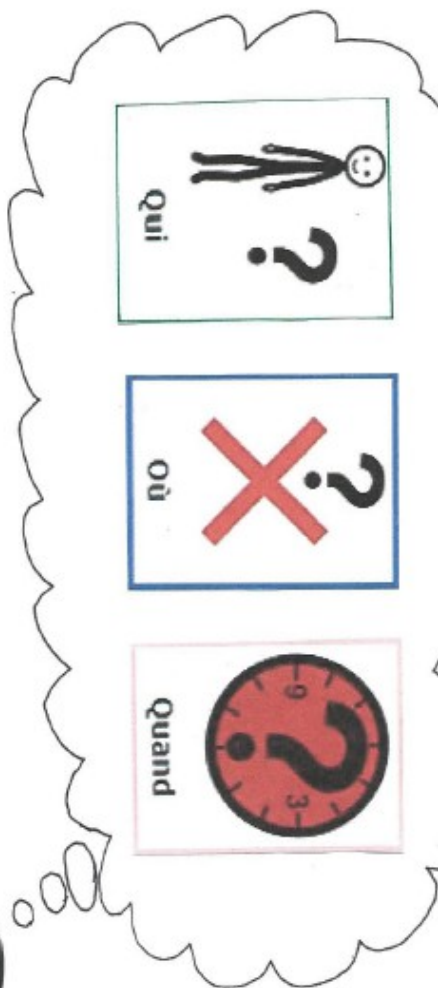
Reporter une discussion, quand le moment n'est pas adapté : préciser les raisons, et proposer un autre moment.

Quand F. ne comprend pas une situation : l'inciter à « se mettre à la place de l'autre », à s'imaginer ce qu'elle ferait à sa place.

Parler avec elle de ce qu'il faut avoir en tête lorsqu'on discute avec quelqu'un (la personne, le lieu, le sujet de conversation), pour s'adapter le mieux possible (façon de parler, règles de politesse, choix du sujet de conversation)...

Annexe 20: Affiche OU-QUI-QUAND, proposée à l'enseignante de Théo.

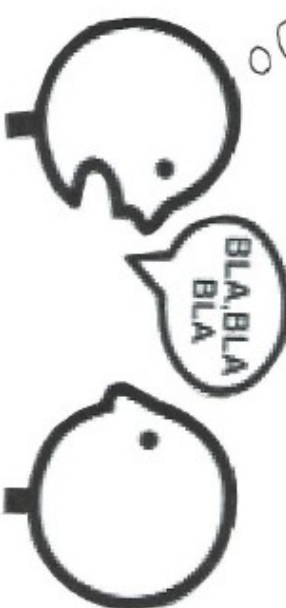
Je 	suis 	allé 	en 	vacances 	à la mer 	pendant 	l'été 	avec 	ma 	famille 
 Où ?	 Quand ?	 Qui ?								




qui

où

quand



BLA, BLA, BLA



Raconter

Annexe 21: Ebauche de carte mentale proposée par l'enseignante de Fanny.

