

Catherine Martinet

Comment favoriser les apprentissages des élèves présentant une dyslexie-dysorthographe ? Repérage et pistes d'aménagements pédagogiques.

Résumé

La première partie de cet article traite du repérage par l'enseignant-e des difficultés en lecture-écriture de certains élèves, et du diagnostic de dyslexie qui peut ensuite être posé par le-la logopédiste. La seconde partie propose une liste non exhaustive d'aménagements pédagogiques qui répondent aux besoins particuliers des élèves présentant une dyslexie.

Zusammenfassung

Der erste Teil des Artikels beschreibt das Erkennen von Lese- und Schreibschwierigkeiten einzelner Schülerinnen und Schüler durch die Lehrperson und die anschliessende Diagnosestellung «Dyslexie» durch einen Logopäden, eine Logopädin. Im zweiten Teil werden einige pädagogische Massnahmen vorgestellt, die sich auf die speziellen Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit Dyslexie ausrichten.

L'enseignant-e repère les difficultés d'acquisition du langage écrit

Lire un texte écrit de manière autonome suppose la mise en œuvre simultanée de nombreuses compétences dont la capacité à identifier – décoder – tous les mots qu'il renferme. Chez certains élèves, en dépit d'un enseignement adéquat, de conditions favorables et sans cause apparente, l'apprentissage et l'automatisation du décodage peuvent se révéler très difficiles. La lecture est alors lente, hachée et souvent erronée, l'élève peinant à décoder de manière fluide.

Ce sont fréquemment les enseignant-e-s qui repèrent ces élèves dits *faibles décodeurs*. C'est notamment parce qu'ils sont de mieux en mieux formés à reconnaître les éléments qui témoignent d'un défaut d'automatisation du décodage, de plus en plus informés sur le trouble dyslexique, et qu'ils peuvent s'appuyer sur des outils de repérage appropriés utilisables à l'école primaire¹

voire au secondaire (cf., tests ELFE, ROC ou REDERDys) qu'ils sont capables de les repérer.

C'est également la présence massive d'erreurs en orthographe et en grammaire qui alerte les enseignants. En effet, aux difficultés en lecture s'ajoutent systématiquement des difficultés en écriture: certains enfants écrivent les mots comme ils les prononcent (ou les entendent), d'autres intervertissent ou omettent des lettres à l'intérieur des mots, d'autres encore oublient systématiquement la ponctuation et les majuscules. Leur copie est souvent très lente et inexacte: des mots sont mal transcrits ou manquent, la mise en page n'est pas respectée.

¹ Notons également que dès la fin de l'école enfantine, il est possible de repérer les élèves chez qui un certain nombre de compétences clé dans l'apprentissage de la lecture semblent absentes ou peu stables et qui sont alors susceptibles de devenir de faibles décodeurs si rien n'est mis en place pour rattraper leur retard.

Le-la logopédiste diagnostique et traite la dyslexie

Si les difficultés d'acquisition du langage écrit persistent, les enseignant-e-s peuvent suspecter une dyslexie et conseiller aux parents de faire réaliser un bilan du langage écrit par un-e logopédiste formé-e à la prise en charge des troubles spécifiques des apprentissages scolaires. Seul ce bilan permettra de déterminer si l'enfant présente un *simple* retard d'acquisition du langage écrit ou s'il présente une dyslexie développementale. Pour diagnostiquer cette dernière, le-la logopédiste doit s'assurer que l'enfant ne présente pas de retard mental (*i. e.*, son Q.I. doit être supérieur à 70), qu'il-elle dispose d'une acuité visuelle et auditive normale ou corrigée, et qu'il-elle ne souffre d'aucun trouble psychologique, psychiatrique, organique, ni lésion cérébrale (*cf.*, Classification Internationale des Maladies version 10 éditée par l'OMS; INSERM, 2007). La scolarisation doit avoir été adéquate et régulière, et le milieu socioculturel dans lequel vit l'enfant, normalement stimulant. *L'âge de lecture* de l'enfant – estimé à partir d'une épreuve de lecture à haute voix d'un texte inconnu (*i. e.*, « l'alouette » de Debray, Debray, Binoche & Nebout, 1972) – est comparé à son *âge réel*. Un écart d'au moins 18 mois ou deux ans doit être observé pour finaliser le diagnostic de dyslexie développementale. Selon cette définition, on comprend pourquoi le diagnostic ne peut jamais être posé avant le milieu ou la fin de la 2^e année d'enseignement formel de la lecture et donc qu'un enfant de 4 ans qui vient d'entrer à l'école d'enfantine et qui intervertit les sons ou un autre de 6 ans qui entre à l'école primaire et qui transcrit le son /b/ à l'aide de la lettre « p » ne peut pas être diagnostiqué comme présentant une dyslexie. S'il présente d'autres signes d'alerte, notamment des problèmes avec la

conscience phonologique², et si dans sa famille, des parents proches présentent ce trouble, il est effectivement dit à *risque de développer une dyslexie* mais il ne sera pas diagnostiqué comme tel à ce moment. Le facteur héréditaire est, en effet, un facteur de risque: l'origine de la dyslexie est scientifiquement reconnue comme neurologique et génétique (INSERM, 2007; Ramus, 2005).

Le diagnostic, une fois posé, doit être différencié – plusieurs types de dyslexie existent – afin de pouvoir ensuite entamer un traitement logopédique adapté aux spécificités de l'enfant. Le niveau en orthographe de l'élève doit aussi être évalué, la dyslexie s'accompagnant systématiquement d'une dysorthographe. Si la dyslexie-dysorthographe est avérée, les difficultés que rencontre l'élève doivent être précisément exposées à son (ses) enseignant-e(s); c'est en identifiant ses besoins éducatifs particuliers que des aménagements pédagogiques et didactiques peuvent être mis en place afin d'y répondre.

L'élève présentant une dyslexie:

un élève à besoins éducatifs particuliers

Sur le canton de Genève, depuis la rentrée scolaire 2009–2010, la directive « aménagements scolaires pour des élèves souffrant de dyslexie-dysorthographe, dyscalculie, dysgraphie, dyspraxie » (*i. e.*, « directive dys »; DIP, 2009) permet aux parents d'informer légalement l'autorité scolaire du trouble de leur enfant et de demander aux enseignants d'adopter un certain nombre d'aménagements (Gombert, & Roussey, 2007; Bosse, 2004) qui auront été validés au préalable par le-la logopédiste qui suit l'enfant et par le

² La conscience phonologique est l'habileté à percevoir et à manipuler volontairement les différents sons de la langue (syllabes, attaques, rimes et phonèmes).

Secrétariat à la Formation Scolaire Spéciale du Service Médico-Pédagogique. La Direction Générale assure ainsi une reconnaissance du handicap dans l'établissement scolaire de l'enfant et veille à l'application des mesures d'accompagnement et d'aides. En effet, l'élève qui présente une dyslexie-dysorthographe se trouve en situation de handicap dans toutes les tâches scolaires qui nécessitent de lire, écrire ou copier; et elles sont nombreuses dans une journée de classe. Il doit donc bénéficier de pratiques pédagogiques adaptées à ses difficultés, en parallèle aux activités spécifiques (qui peuvent être réalisées en petits groupes) qui visent à augmenter son niveau en décodage, orthographe et copie. Ce n'est qu'en adoptant une *pédagogie du contournement* (Bosse, 2004) que l'on permet à l'élève présentant une dyslexie-dysorthographe d'apprendre tous les contenus scolaires en dépit de ses difficultés.

Non prises en charge, les difficultés liées à la dyslexie peuvent malheureusement conduire à la survenue de réactions émotionnelles ou comportementales inadaptées; en effet, certains enfants peuvent être en situation d'échec scolaire, malgré un travail parfois acharné et des séances de devoirs à domicile interminables. Ce type des réactions serait donc secondaire au trouble dyslexique. Il est de ce fait nécessaire, voire primordial, de prendre en compte leurs difficultés spécifiques dans le quotidien de la classe, en parallèle à la mise en place d'un traitement logopédique adapté à leurs difficultés.

Le-la logopédiste connaît les aptitudes et les difficultés langagières de l'enfant qu'il suit dans son cabinet et qui présente une dyslexie. L'enseignant-e connaît les compétences scolaires de ce même enfant quand il-elle adopte son rôle d'élève; les parents,

quant à eux, accompagnent au quotidien leur fils ou leur fille. Un partenariat entre le-la logopédiste, l'enseignant-e et les parents doit se mettre en place rapidement afin que des échanges d'informations, en fonction de ces différents points de vue, puissent avoir lieu régulièrement et aussi souvent que nécessaire. Il permet de définir au mieux les aides pédagogiques et matérielles qui permettront à l'enfant de poursuivre sa scolarité en division ordinaire.

L'enseignant-e apporte des aides pédagogiques et matérielles

Bien que tous les élèves qui présentent une dyslexie soient différents, il existe tout de même certains aménagements qui sont appréciés par tous. Ce sont quelques exemples de ces adaptations pédagogiques qui sont ici présentées.

L'élève est en situation de handicap lorsqu'il doit lire

Un des premiers principes qui peut être adopté est de limiter autant que possible l'écrit, en évitant le recours systématique à ce type de présentation. L'enseignant-e peut illustrer ses leçons en alternant schémas synthétiques, dessins, supports audio-visuels, reportages, livres audio, témoignages audiovisuels..., et ainsi varier au maximum ses supports de cours. Il doit aussi savoir que certaines présentations de document écrits facilitent leur décodage et d'autres le rendent beaucoup plus difficile. Les textes dactylographiés avec une police adaptée sans empattement (*e.g.*, Arial, Comic sans MS), de taille suffisamment grande (12 ou 14) et avec des lignes qui ne sont pas trop rapprochées les unes des autres (interlignes de 1,5 voire 2) sont ainsi à privilégier. Il suffit quelquefois de photocopier et d'agrandir le format d'un document (du A4 au A3) pour le

rendre plus aisé à lire. Les documents surchargés – souvent très colorés, très attrayants – sont à proscrire. L'enseignant-e peut aussi essayer de diminuer au maximum la longueur des consignes: certaines qui tiennent sur deux lignes peuvent facilement être réduites à une courte phrase sans perdre aucune information importante. Notons également que les changements de police (gras vs normal), de taille ou de couleur et l'utilisation du surlignage sont appréciés des élèves qui présentent une dyslexie car cela facilite leur repérage des informations importantes (souvent celles qu'il faudra retenir).

Certains élèves ont besoin d'un cache-lignes pour aider leur regard à suivre la ligne, d'autres ont besoin d'oraliser ce qu'ils peinent à décoder pour mieux comprendre... L'enseignant-e peut donc autoriser l'utilisation de ce matériel et favoriser la lecture à voix basse. Dès que cela est possible, l'enseignant ou un lecteur expert peut prendre en charge le décodage et éviter ainsi que l'élève qui présente une dyslexie se trouve placé en situation de handicap. Certains logiciels de synthèse vocale peuvent être une aide très efficace pour les élèves faibles décodeurs: c'est l'ordinateur qui décode à sa place.

L'élève est en situation de handicap lorsqu'il doit écrire et copier

Nous limitons alors le plus possible la copie des leçons, poésies ou devoirs, l'écriture et la prise de notes. L'enseignant-e peut, en effet, autoriser l'élève à photocopier une leçon écrite clairement par un de ses camarades de classe voire même sa propre leçon dactylographiée si elle existe sous ce format. L'activité d'écriture n'étant pas automatisée et donc coûteuse en termes de ressources attentionnelles, il est conseillé de ne pas surcharger l'élève en lui donnant une information orale et en lui demandant en même temps

d'écrire; il-elle ne pourra pas mener les deux activités en parallèle.

Lorsque l'enfant doit écrire et vérifier sa production, il est possible de lui laisser à disposition un memento. Ce dernier est un document qui est généralement élaboré avec et/ou par le logopédiste pendant les séances de remédiation. Il est personnel et tient compte des difficultés spécifiques d'un élève donné; ainsi si ce dernier a du mal à percevoir la différence entre le son /b/ et le son /p/, il-elle aura sur son memento une petite règle qui l'aidera. Il est également possible de fournir à l'élève un ordinateur doté d'un traitement de texte avec correcteur orthographique ou équipé d'un logiciel de dictée vocale – il dicte, l'ordinateur écrit – ou de lui fournir un dictionnaire électronique qui lui permet de taper le mot – même phonétiquement – et d'avoir accès à son orthographe correcte et à sa signification.

Et l'évaluation des compétences de l'élève présentant une dyslexie-dysorthographe?

Selon la « directive dys », l'enseignant-e peut adapter ses exigences en fonction du handicap de l'élève. Comme cela se pratique dans plusieurs pays, et comme pour tout élève présentant un handicap, un tiers-temps supplémentaire pour réaliser les exercices peut être accordé. Lorsque l'élève doit passer un examen, cette pratique est adéquate mais elle pose plus de problème au quotidien. On peut alors suggérer aux enseignant-e-s de réduire la quantité de travail demandé de manière à ce qu'il puisse être réalisé pendant le temps imparti, et de privilégier la qualité à la quantité. Il est souvent aisé de supprimer un exercice ou de le raccourcir: pourquoi demander de conjuguer un verbe au présent dans quinze phrases quand il est possible de le faire pour une dizaine voire moins?

Les évaluations orales sont bien sûr à privilégier. Elles sont nécessaires chaque fois que l'élève a obtenu une note insuffisante à son travail pour vérifier si celle-ci reflète un manque réel de connaissances ou compétences, ou si elle est la conséquence d'un mauvais décodage de la consigne et/ou de difficultés à transcrire ses pensées.

Le barème doit également tenir compte du trouble de l'élève: les erreurs d'orthographe ne doivent pas être prises en compte excepté en cas d'évaluation spécifique de l'orthographe. Dans le cadre législatif genevois, le-la logopédiste peut demander une suppression de notes pour certains travaux de français écrit pour les élèves présentant une dyslexie-dysorthographe très sévère.

Conclusion

La dyslexie-dysorthographe est un handicap qui, s'il n'est pas repéré rapidement (2^e année d'école primaire), diagnostiqué et pris en charge correctement par le système éducatif, peut conduire à l'échec scolaire. C'est pourquoi de nombreux enseignant-e-s se forment d'une part au repérage des difficultés en lecture-écriture et d'autre part ont commencé à infléchir leurs pratiques d'enseignement pour mettre en place, dans leurs classes, des aménagements, relativement simples, qui permettent aux élèves présentant ce trouble de poursuivre leur scolarité en milieu ordinaire et d'accéder aux études et à la formation professionnelle correspondantes à leur choix. Pour conclure, notons que certains aménagements, qui visent explicitement à réduire les difficultés propres au décodage, peuvent être utiles à tous les élèves *faibles décodeurs*; d'autres aménagements (*e.g.*, brièveté de la consigne), qui anticipent sur les difficultés des élèves pour mieux les réduire, ne devraient pas seule-

ment profiter à une minorité d'élèves mais bien à tous ceux qui éprouvent des difficultés en lecture.

Catherine Martinet
Maître-assistante
Faculté de Psychologie et
des Sciences de l'Éducation,
Université de Genève,
Boulevard du pont d'Arve 40
1211 Genève 4
Catherine.Martinet@unige.ch



Références bibliographiques

- Bosse, M-L. (2004). Activités et adaptations pédagogiques pour la prévention et la prise en compte de la dyslexie à l'école. In S. Valdois, P. Colé & D. David (Éds), *Apprentissage de la lecture et dyslexies développementales: de la théorie à la pratique* (pp. 233–258). Marseille: Solal.
- Cogni-sciences (2009). *ROC: Repérage Orthographique. Collectif à l'usage des enseignants de fin de cycle 3 et de 6e/5e de collège*. Internet: http://www.cognisciences.com/article.php3?id_article=42 [état, le 14.05.2010]
- Debray, P. et al. (1972). Un progrès en leximétrie: la cotation proportionnelle du test l'Alouette, son application. *Revue de Neuropsychiatrie Infantile et d'Hygiène Mentale de l'Enfance*, 20(10), 725–732.
- DIP. (29 juin 2009). *Aménagements scolaires pour des élèves souffrant de dyslexie-dysorthographe, dyscalculie, dysgraphie, dyspraxie*. Directive du Département de l'instruction publique de la république et du canton de Genève. Internet: http://www.ge.ch/cycle_orientation/doc/dyslexie/directive_dyslexie_09.pdf [état le 14.05.2010]
- Gombert, A., & Roussey, J.-Y. (2007). L'intégration en classe ordinaire d'élèves souffrant de troubles spécifiques sévères du langage écrit: adaptations pédagogiques des enseignants de collège et de primaire, *Repères*, 35, 233–251.

- INSERM (2007). *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie. Bilan des données scientifiques, synthèse et recommandations*. Toulouse: éditions INSERM.
- Éditions La Cigale et La Fourmi (2010). Présentation REPERDYS. Internet: http://www.reperdys.com/IMG/pdf/reperdys_presentation.pdf [état, le 14.05.2010]
- Lequette, C., Pouget, G., & Zorman, M. (2008). ELFE. *Évaluation de la Lecture en Fluence*. Internet: http://www.cognisciences.com/article.php3?id_article=68 [état, le 14.05.2010]
- Organisation Mondiale de la Santé (1994). *CIM 10 – Classification Internationale des Troubles Mentaux et des Troubles du Comportement: descriptions cliniques et directives pour le diagnostic*. Paris: Masson.
- Ramus, F. (2005). Aux origines cognitives, neurobiologiques et génétiques de la dyslexie. In Observatoire National de la Lecture (Éd.), *Les troubles de l'apprentissage de la lecture* (pp. 21–43). Paris: MENESR.

HSZ : Stiftung Schweizer Zentrum
für Heil- und Sonderpädagogik

CSPS : Fondation Centre suisse
de pédagogie spécialisée

Aperçu du 7^{ème} Congrès suisse de pédagogie spécialisée, du 31 août au 2 septembre 2011 à Berne

Quand un comportement dérange ...
Expliquer, comprendre et agir

Tant l'école ordinaire que les écoles spécialisées ont la difficile tâche d'intégrer des élèves ayant des difficultés de comportement. Des élèves d'école enfantine agressifs, des jeunes provocants, des adultes en situation de handicap exerçant de l'agression contre eux-mêmes ou contre autrui – de telles situations représentent aujourd'hui un défi pour les professionnel-le-s, les personnes concernées et leur entourage. La pédagogie spécialisée doit savoir gérer l'agressivité, la violence et les comportements qui dérangent.

De quelle manière êtes-vous confronté à cette thématique?
Comment gérez-vous ces situations?

Nous nous réjouissons d'ores et déjà à la perspective des conférences et des échanges de nos points de vue lors du congrès à venir!