

Odile Golliet

La dyslexie,

prise en charge

à l'école et à la maison



Pour parents, professeurs et accompagnants des élèves dyslexiques

TOME 1

La dyslexie, prise en charge à l'école et à la maison

Préfaces	p.3
Introduction	p.5
Tome 1 1^{ère} partie : La dyslexie	p.9
2 ^{ème} partie : Prise en charge à l'école et à la maison	p.45
Conclusion	p.121
Annexes	p.125

Préfaces

La dyslexie est un trouble structurel du développement du langage écrit qui se manifeste par des difficultés d'acquisition de la lecture et une dysorthographe. Il peut être associé à d'autres déficits tels que la dysgraphie, la dyspraxie, la dyscalculie et le T.D.A./H.

L'ensemble de ces troubles constituera un frein majeur aux apprentissages scolaires avec un risque réel de dégradation psychique secondaire et de désocialisation à l'âge adulte si les enfants qui en sont porteurs ne bénéficient pas d'une prise en charge adaptée et spécifique.

L'efficacité des traitements, articulés autour de la rééducation orthophonique, sera conditionnée par la précocité du dépistage qui permettra d'agir avant que l'enfant n'ait accumulé trop de retard dans l'apprentissage de la lecture et qu'il n'entre dans la spirale de l'échec. Ce sont les personnes qui évoluent au plus près des enfants, c'est-à-dire les instituteurs, les psychologues et les médecins scolaires, qui sont les mieux placés pour se charger du dépistage et qui devront bénéficier par conséquent d'une formation adéquate. Une fois l'enfant à risque dépisté, il devra être adressé aux professionnels médicaux et paramédicaux qualifiés de manière à procéder à un diagnostic complet et à élaborer un projet thérapeutique cohérent.

Toutefois, quel que soit le traitement envisagé, il n'existe pas de remèdes miracles. Au mieux, on peut aider l'enfant à contourner son déficit mais on ne le guérit pas et la prise en charge doit être aussi de nature pédagogique.

Côté enseignants et parents, des conseils et informations sont indispensables pour leur permettre de se familiariser avec ce trouble et aider les enfants : face à une pédagogie adaptée à son handicap, l'élève dyslexique pourra en effet conserver sa motivation et continuer à acquérir des connaissances en classe malgré son fonctionnement cognitif particulier. Les adaptations pédagogiques vont permettre d'autre part à l'enfant dyslexique d'être au même niveau que les autres en termes de charge cognitive par la mise en place de moyens de compensation qui lui éviteront d'accumuler un retard scolaire dans toutes les matières en plus de son retard en lecture et en orthographe.

Cet ouvrage dont l'auteure a mené elle-même un long combat pour accompagner son fils dyslexique vers sa vie d'adulte, remplit pleinement cette fonction d'information et d'aide aux enseignants et aux parents confrontés à ces enfants qualifiés à juste titre de « DYSfférents ».

Les parents et les enseignants pourront y trouver, outre des connaissances de base sur la dyslexie, de nombreux conseils sur les démarches à engager pour favoriser le parcours scolaire des enfants et des adolescents. Ils pourront y puiser également tout un panel de solutions pratiques qui permettront une réutilisation fonctionnelle des stratégies spécifiques élaborées dans le cadre des rééducations, processus fondamental et indispensable à la réussite de la prise en charge de l'enfant dyslexique.

Aline D'ALBOY BASSET
Orthophoniste Neuropsychologue

Enseignante à l'école élémentaire pendant près de vingt ans en région parisienne comme en province, j'ai constaté que nous avons peu de réponses adaptées pour les élèves que l'on appelle aujourd'hui « DYSfférents » parce que dyslexiques, dysorthographiques, dyspraxiques ou dysgraphiques. Certains sont désarmants : en dépit de leur vive intelligence et de leur grande sensibilité, ils peinent et semblent fâchés avec l'écrit. L'école avec son programme dense ne répond pas à leurs attentes. Elle a du mal à s'adapter à ces profils atypiques, non par manque de volonté mais plutôt par absence d'information, de formation et d'outils spécifiques adéquats.

Ces dernières années, les choses évoluent : des classes « spéciales DYS » s'ouvrent dans certains collèges, des clubs de DYS se créent et la bonne volonté des uns ainsi que l'écoute bienveillante des autres permettent de prendre désormais ces élèves en compte.

Le livre d'Odile GOLLIET arrive à point nommé : en parcourant le tome 1 « *La dyslexie, prise en charge à l'école et à la maison* » et le tome 2 « *L'anglais pour les dyslexiques* », le lecteur constatera qu'il est possible d'enseigner de façon efficiente et de donner à nouveau le goût d'apprendre et de réussir à tous ces enfants. L'ouvrage est basé sur une solide expérience vécue pendant plus de treize ans.

L'auteure, qui a été confrontée à la prise en charge d'un enfant dit « multi dys », nous apporte ici toute une boîte de précieux outils pour aider les parents, les enseignants et les accompagnants.

Laurence MARTIN
Graphothérapeute Approche Plurielle.

Introduction

Comme pour la plupart des parents, le mot « dyslexie » ne signifiait pas grand-chose pour moi, jusqu'au jour où j'ai dû me rendre à l'évidence que c'était le handicap dont souffrait le cinquième de mes enfants, Paul, né en septembre 1993.

Depuis son entrée à l'école maternelle, à l'âge de trois ans, il présentait des troubles d'apprentissage et du comportement qui ont été diversement interprétés par ses premiers maîtres et de multiples « spécialistes » consultés. Pendant plusieurs années tous ces avis divergents m'ont désorientée jusqu'à ce que l'origine du problème soit diagnostiquée. J'ai alors commencé une longue lutte pour aider mon fils à trouver la voie de son propre épanouissement dans un système scolaire prévu pour des élèves « normaux », en l'accompagnant non seulement pour l'apprentissage du français, mais aussi des mathématiques et ensuite de l'anglais à partir de son entrée en classe de sixième.

Aujourd'hui tous ces efforts, de ma part, de la part de Paul et de celles et ceux qui nous ont éclairés et soutenus sur ce chemin largement inexploré, ont abouti à un résultat positif : Paul a dix-sept ans, il va passer son baccalauréat, il a de bonnes chances de le réussir et a, dans la vie de tous les jours, le comportement « normal » d'un jeune de son âge. Mais les douze années de sa scolarité ont été douze années de combat presque quotidien pour vaincre les obstacles de toutes sortes, dont l'ignorance du système scolaire n'a pas été le moindre.

Encouragée par les personnes qui nous ont accompagnés Paul et moi dans ce combat, j'ai voulu en faire le récit pour que ce témoignage serve à ceux qui se trouvent confrontés aux mêmes difficultés que les miennes. Ce récit a été publié en 2009 sous le titre « *Dys sur dix, le parcours de mon enfant dyslexique* »¹. Il raconte comment au fil des années, j'ai découvert à la fois que mon enfant n'était pas un cas unique et devait cependant faire l'objet d'un « traitement » tout à fait particulier, adapté à son cas, parce que chaque « dyslexique » présente des formes complexes de handicap. Il rend compte des connaissances théoriques que j'ai peu à peu accumulées sur le problème de la dyslexie et aussi des essais que j'ai pu faire pour mettre en place des techniques d'accompagnement adaptées à ce type d'enfant.

Je tiens à souligner que je n'aurais certainement jamais réussi à conduire mon fils jusqu'au bout de sa scolarité avec le succès que l'on peut constater, si je n'avais pas eu la chance de rencontrer en janvier 2002, alors que Paul était élève en classe de CE1, l'orthophoniste qui a su reprendre à zéro tout le travail que je faisais avec lui et pour lui -sans résultat notable- depuis son entrée en École Maternelle en septembre 1996. Pour des raisons diverses, dans mon premier livre, j'ai jugé bon d'appeler cette orthophoniste « Irène ». C'est sous ce pseudonyme qu'elle a signée une préface de mon premier récit. Mais, étant donné que les techniques d'accompagnement que j'ai élaborées et expérimentées au jour le jour depuis 2002, en échange continu avec elle, découlent des principes qu'elle m'a peu à

¹ Bibliographie en fin d'ouvrage.

peu enseignés et aidée à mettre en pratique, je me dois de lui rendre ouvertement ce témoignage de reconnaissance. Il s'agit de Mme Isabelle BOBILLIER CHAUMONT, orthophoniste à Annecy-le-Vieux, chargée d'enseignement à l'école d'orthophonie de Lyon et de Besançon et à l'école d'orthoptie de Lyon². Selon ses propres termes, « c'est à l'angle d'une approche linguistique bien particulière et de son parcours professionnel [qu'Isabelle BOBILLIER CHAUMONT] a développé une modélisation spécifique partagée dans le cadre de sa formation initiale ».

C'est grâce à ce que j'ai appris « sur le terrain » sous son contrôle et avec ses conseils que je peux rappeler ici un certain nombre de données fondamentales pour comprendre et aider un enfant dyslexique.

La première de ces données est que la dyslexie est un trouble spécifique qui peut et doit être identifié le plus tôt possible et ne disparaîtra pas tout seul quand l'enfant grandit. Les enfants dyslexiques ont une organisation neurologique atypique : on ne peut pas changer le cerveau de ces enfants pour leur donner un cerveau « standard ». Leur cerveau a besoin que soient mises en place des stratégies de contournement forcément coûteuses en temps et en énergie. Ce temps et cette énergie sont à la base de l'investissement demandé aux parents. Les parents constituent inévitablement le relais et l'interface indispensables entre leur enfant et tous ceux qui peuvent apporter une aide extérieure. Mon expérience montre que ces stratégies peuvent réussir. Elles ne vont pas supprimer le handicap : elles vont cependant permettre à l'enfant de devenir autonome en lui apprenant à s'appuyer sur certaines « béquilles » pour les tâches et dans les circonstances où il saura qu'il en a besoin. Cette autonomie est la plus belle des victoires lorsque l'enfant devient peu à peu l'adulte autonome auquel la vie l'appelait dès sa naissance.

Ce premier livre a suscité beaucoup d'intérêt de la part, non seulement de parents d'enfants que j'appelle « *DYSfférents* » (parce que la « dyslexie » est souvent associée à d'autres « *DYS*fonctionnements »), mais aussi d'éducateurs, de pédagogues et autres soignants. Son succès m'a amenée à intervenir auprès d'associations de parents comme dans certains établissements scolaires qui se sont posé la question de leurs élèves en difficulté à la lumière de ce que l'on peut savoir sur les troubles liés à la dyslexie. Ayant fait des études de langues appliquées et possédant une certaine expérience de l'enseignement de l'anglais, j'ai eu la possibilité de mettre en application les innovations pédagogiques que je préconisais pour l'acquisition de cette langue posant des problèmes très spécifiques pour les dyslexiques, dans un établissement scolaire. J'ai voulu ici mettre par écrit les principes méthodologiques qui me semblent utiles pour l'ensemble des apprentissages. Tel est l'objet de ce deuxième ouvrage. Il rassemble l'expertise acquise sur le terrain et s'efforce de l'éclairer par ce que l'on peut actuellement savoir sur le fonctionnement cérébral des enfants « *dys* ».

Dans un premier tome, j'aborderai « *La dyslexie, sa prise en charge à l'école et à la maison* » et dans un deuxième tome « *L'anglais pour les dyslexiques* ».

Dans le premier tome, une première partie « *La Dyslexie* » présente d'une manière simple, illustrée et concrète, les troubles de ces enfants *DYSfférents*. Plus tôt se feront le dépistage et la prise en

² On trouvera dans le livre « *Dyslexies* », publié en 2009 sous la direction d'Alain DEVEVEY (voir bibliographie) une contribution essentielle de Mme BOBILLIER CHAUMONT intitulée « *Théorie et pratique clinique/ Du sens pour de la forme* ». En une cinquantaine de pages, l'auteur rappelle les divers aspects théoriques sur lesquels reposent les choix pédagogiques qui déterminent « l'accompagnement » des dyslexiques. Ce tableau s'appuie, entre autres cas concrets, sur celui de « Pascal » qui ressemble trait pour trait à Paul et dont il porte d'ailleurs la date de naissance. Il permet de comprendre les raisons qui ont déterminé le choix des « aménagements » dont Paul a bénéficié et dont je propose de généraliser l'emploi.

charge, plus grandes seront les chances de réussite pour ces enfants en difficultés d'apprentissage. Que faire lorsque l'enfant souffre à l'école ? À qui s'adresser ? Qu'est-ce qu'un bilan ? Une séance de rééducation ? Diagnostiquer, comprendre, entendre et accepter la dyslexie puis ajuster la prise en charge nécessite un partenariat solide. Comment l'instaurer et le faire fonctionner de façon dynamique ? Le rôle parental est ici primordial.

La deuxième partie « *Sa prise en charge à l'école et à la maison* » aborde mes solutions d'orthopédagogie* sous forme d'idées pratiques et faciles à mettre en place aussi bien à la maison qu'à l'école. Les enfants n'apprennent pas tous de la même façon. En parallèle à une prise en charge par des professionnels de santé, notre rôle à nous, parents, enseignants et accompagnants, est de les aider à trouver *leurs propres stratégies* d'apprentissage, celles qui fonctionnent et celles qui leur permettent de compenser, de les aider non seulement à développer les automatismes qu'ils n'ont pas encore acquis, mais aussi à renforcer leurs compétences personnelles, afin que le travail scolaire et la motivation soient une source d'épanouissement et non pas une source de souffrance et d'incompréhension. Tout ceci dans un partenariat où chacun est porteur de compétences et d'idées nouvelles.

Quelles solutions, quels trucs et astuces faut-il adopter pour rendre ainsi abordable un document scolaire ? Et l'ordinateur ? Comment l'utiliser à la maison et/ou à l'école ?

Faire autrement est possible, sans bousculer les enseignants, sans culpabiliser les parents, tout en menant l'enfant vers l'autonomie. Puisse cet ouvrage profiter à tous les élèves quelles que soient leurs difficultés d'apprentissage et puisse-t-il aussi apporter un souffle nouveau aux professeurs en recherche d'une pédagogie applicable à tous. L'enseignant trouvera ça et là des éléments utiles pour motiver et rassurer ses élèves. Le rôle des parents face aux apprentissages scolaires devient particulièrement difficile lorsque l'enfant « n'est pas comme les autres ». Ceux-ci trouveront ici une aide précieuse pour accompagner leur enfant dans le quotidien, le mener à la réussite, lui donner le sens de l'effort et du courage dans la difficulté. L'imagination de chacun ne demandera qu'à s'exercer après cette lecture.

TOME 1 | 1^{ère} partie

La dyslexie*

Les mots suivis d'une * sont expliqués dans le glossaire en fin d'ouvrage.

La dyslexie*

Chapitre 1 Qu'est-ce que la dyslexie ?	p.13
LA dyslexie	
DES dyslexiques	
Chapitre 2 L'apprentissage lecture/écriture	p.15
Les voies d'acquisition du langage écrit	
Les difficultés des dyslexiques	
Chapitre 3 La dyslexie et ses corollaires ou dysfonctionnements	p.19
La dyslexie et ses caractéristiques	
La dyslexie et ses troubles associés	
> La dysorthographe	
> La dysphasie	
> La dyspraxie	
> La dysgraphie	
> La dyscalculie	
> Le T.D.A./H.	
> Les troubles neurovisuels et visuoattentionnels	
Chapitre 4 Comment prendre en charge la dyslexie	p.35
Un partenariat	
La prise en charge pluridisciplinaire	
> Le neuropsychologue	
> L'orthophoniste	
> L'orthoptiste	
> Le psychomotricien	
> L'ergothérapeute	
> Le psychothérapeute	
> Le graphothérapeute	
Chapitre 5 Conséquences majeures	p.41
Répercussions psychiques	
Échec scolaire	
Illettrisme	
Handicap	

Qu'est-ce que la dyslexie* ?

LA dyslexie

Dyslexie est composée de *dys* et de *lexie*.

Le préfixe *dys-* est emprunté au grec *δυσ-*, il signifie négation, malformation, mauvais, erroné, difficile.

λέξις « élocution » (de λέγω « parler », « dire ») et par voie de conséquence tout ce qui concerne la parole verbale ou écrite et donc, un mauvais fonctionnement dans la lecture, une lecture difficile.

La dyslexie est définie comme faisant partie des T.S.L. (Troubles Spécifiques du développement du Langage) et se définit généralement comme « *une difficulté durable dans l'apprentissage de la lecture et d'acquisition de son automatisme, chez des enfants intelligents, normalement scolarisés, indemnes de troubles sensoriels et de troubles psychologiques préexistants* ». (Association des Parents d'Enfants DYSlexiques de France³).

Par définition, on exclut la déficience intellectuelle. La dyslexie est un trouble du langage écrit, mais ce trouble peut exister à côté d'autres troubles. On parlera alors de troubles associés ou de comorbidité⁴.

La dyslexie en France concerne environ 4 à 6% des enfants, soit 1 à 2 enfants par classe. Sa forme sévère représente 1% des cas. Dans les pays anglo-saxons, on rapporte 10% de dyslexiques. Ce pourcentage varie puisqu'il dépend de la transparence d'une langue⁵. C'est ainsi qu'il y a deux fois plus de dyslexiques en pays anglo-saxon qu'en Italie, par exemple.

Le diagnostic ne peut être posé qu'à partir du moment où le décalage entre l'âge chronologique de développement et l'âge de lecture est suffisamment significatif (supérieur à 18 mois). On ne peut pas parler de dyslexie avant une durée d'apprentissage de deux ans minimum du langage écrit. Ce qui explique le diagnostic assez tardif (environ classe de CE1/CE2). C'est un trouble du développement des structures cérébrales. Il est dit que la dyslexie est le plus souvent héréditaire (70% des dyslexiques possèderaient des antécédents familiaux) et sa cause est neurologique et non pas psychologique comme on l'a trop souvent affirmé. À ce jour, plusieurs chercheurs tenteraient d'identifier un ou plusieurs gènes responsables.

³ Adresses des principales associations en fin d'ouvrage.

⁴ **La comorbidité** (dictionnaire médical) : Personne atteinte simultanément de plusieurs pathologies physiques ou mentales. Pour ce qui concerne la dyslexie, elle représente les troubles concomitants suivants : l'agitation, l'inhibition, l'impulsivité, l'instabilité, la fatigabilité, les troubles de l'attention.

⁵ Voir chapitre 3 « Transcriptions phonèmes-graphèmes ».

Les enfants dyslexiques ont une organisation cérébrale atypique. Ils fonctionnent différemment et apprennent différemment.

La dyslexie ne peut s'exprimer qu'à partir du moment où l'on est soumis à l'apprentissage du code écrit en lecture et donc à tout âge, mais classiquement à six ans dans notre système scolaire. Un enfant dit « ordinaire » apprend à lire en quelques mois. À huit ans, celui qui a fait deux ans d'école primaire dispose des clés essentielles pour bien lire.

Le dyslexique, quant à lui, reste à la période initiale du déchiffrage. Il lit lentement, fait des fautes phonétiques (fautes de sons) à la lecture et à l'écriture des mots. Son habileté n'évolue pas avec le temps, il refait ces mêmes fautes, même lorsqu'il voit bien son erreur. Pourtant, il peut comprendre ce qu'il lit, pour l'essentiel. Il utilise son intelligence ainsi qu'une grande concentration, très fatigante pour lui, pour pallier ses difficultés de déchiffrement. Dans tous les cas, la lecture n'est *pas automatique* ; l'enfant persiste à déchiffrer durant des mois, voire des années, comme s'il débutait encore son apprentissage du langage écrit...

Les études montrent que dans 30 à 50% des cas, l'enfant présente un *trouble du langage oral* avant d'être en âge d'apprendre à lire : les sons sont mal reproduits, les phrases mal construites.

En fonction des approches théoriques, deux formes de dyslexie sont à considérer : la *dyslexie visuo-attentionnelle* (ou de surface) ET la *dyslexie phonologique*.

Seule la dyslexie phonologique, forme la plus fréquente, trouve sa source dans un trouble du langage oral initial contrairement à la dyslexie visuo-attentionnelle ou de surface. Elle présuppose donc des troubles phonologiques.

DES dyslexiques :

Chaque cas de dyslexie est différent de par :

- *Ses troubles corollaires.*
- *Son histoire* : chaque histoire familiale est unique, chaque élève vit un parcours scolaire unique ; le parcours de santé des élèves est bien sûr propre à chaque individu.
- *Sa prise en charge* : elle n'est pas unique et identique pour chaque patient. Elle dépend des bilans pluridisciplinaires, de leur interprétation, des soins ou des structures d'accueil.
- *Le vécu de la différence* : chaque personnalité étant différente, la dyslexie sera perçue différemment par la cellule familiale et par la personne dyslexique elle-même.

(...)

Chapitre 3

La dyslexie et ses corollaires ou dysfonctionnements

La dyslexie et ses caractéristiques

- Afin de permettre au lecteur une meilleure prise de conscience de la lecture difficile chez un dyslexique, nous proposons ici 8 mises en situation :

1°| Voici un problème de mathématiques :

*Monsieur etma damame novon deupari achameau nit.
Ladisten cet deux 600 Km lavoix tureconsso me 10 litr rausan
quil aumaître Ilfocon thé 80 euros deux pé âge d'aux taurou tet 55 euros
dere papour désjeu néleumidit.
Les sens kou tes 1,15 euros
leli treu ilpar ta 8 eureh.
Kélai la conso mas siondes sens ?
Quélai ladaipan setota lepour levoiaje ?*

Avez-vous été jusqu'au bout du texte ?

La raison pour laquelle vous avez rencontré des difficultés de lecture vient du fait que vous n'avez pas pu vous servir de votre voie directe et habituelle pour lire ces textes. Vous avez dû soit :

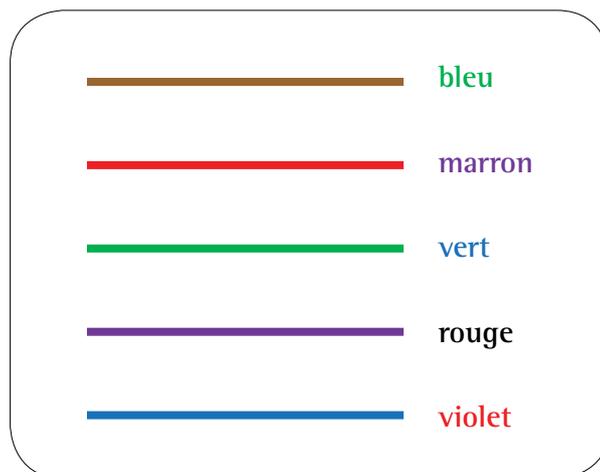
- utiliser la voie indirecte ou phonologique, première voie utilisée par le lecteur débutant, c'est-à-dire celle adoptée par un élève de CP ou CE1 qui déchiffre.
- faire appel à la lecture devinette, celle utilisée par des élèves lecteurs précaires.

Avez-vous remarqué que si vous aviez eu les questions au début du problème de maths, les choses auraient été peut-être plus faciles et auraient favorisé la saisie du sens du texte ?

2°| Autre petit test amusant :

Nous, bons lecteurs, nous possédons une lecture automatisée. Mais attention : restons vigilants. C'est parce que la lecture donne un SENS à ce que nous lisons que nous arrivons à comprendre et *mémoriser* ce qui nous est présenté.

Dans le cadre suivant, il s'agit de retenir par cœur l'ordre des traits, les couleurs qui leur sont attribuées et les mots qui désignent celles-ci.



Difficile ? Pourquoi ?

- D'une part, il est très difficile de trouver du *sens* à ce « texte » puisque les couleurs ne correspondent pas aux mots.
- D'autre part, nous avons appris à connaître les couleurs *avant* d'apprendre à lire. Nous avons ainsi un stock de mots définissant les couleurs. Nous ne pouvons pas facilement détacher dans notre cerveau chacun de ces mots de la couleur qui lui correspond. C'est la raison pour laquelle (sauf pour les surdoués) il est peu probable que vous ayez réussi le test ci-dessus. Quand on prononce le mot « bleu », on voit du bleu. Or le trait correspondant au mot bleu est marron et le mot bleu est écrit en vert. Les signaux qui parviennent dans notre cerveau se contrarient et nous sommes incapables de mémoriser leur message.

3°| Voici à nouveau le texte présenté page 16 avec les lettres mélangées :

Sleon une édtue de l'uvintertisé de Cmabrigde, l'odrre des ltteers dans un mot n'a pas d'ipmrotncae, la suele coshe ipmrotnate est que la pmeirère et la drenèire soit à la bnnoe pclae. Le rsete peut êrte dans un dsérorde ttoal et vuos puoevz tujoruos lrie snas porlblème. C'est prace que le creaveu hmauin ne lit pas chuaqe ltetre elle-mmêe mias le mot cmome un tuot.

Avez-vous peiné à la lecture ?

Un bon lecteur a mémorisé les mots dans leur globalité. Pour lire ces quelques lignes, il va rechercher dans sa tête les mots « photographiés » définitivement, sans repasser par un déchiffrement coûteux.

Pour un dyslexique, un texte écrit normalement lui apparaît la plupart du temps exactement comme ce « charabia » puisqu'il *ne reconnaît pas virtuellement le mot dans sa globalité*.

4°| Plus difficile encore, cette lecture dans un « tableau » volontairement présenté à la verticale pour obliger le lecteur à déchiffrer linéairement et non pas globalement.

Les lignes verticales de ce tableau ont même été intentionnellement déviées pour faire prendre conscience de la difficulté du balayage visuel pour un dyslexique.

l	n	i	n		e	r	d	'	o
e	s	s	é	a	s	i	e	a	n
s	i	t	e	u		s	s	b	t
	o	e	s	j	p	t		o	
p	n	n		o	r	i	i	r	d
r		t	d	u	o	q	n	d	é
o	e		'	r	b	u	d		n
b	n	a	a	d	l	e	i	d	o
l		p	p	'	è	s	v	e	m
è	l	r	p	h	m		i		m
m	e	è	r	u	e	d	d	l	é
e	c	s	e	i	s	e	u	'	s
s	t		n				s	a	
	u	p	t	t	s	l		d	i
d	r	l	i	r	o	'		o	l
e	e	u	s	è	n	e		l	l
		s	s	s	t	s		e	e
c	q	i	a			s	,	s	t
o	u	e	g	a	c	e	q	c	t
m	i	u	e	i	a	n	u	e	r
p		r		g	r	t	i	n	é
r	p	s	s	u	a	i		c	s
é	e		o	s	c	e	à	e	.
h	r	a	n	.	t	l		,	
e	s	n	t	C	é		l	s	

5°| Tout aussi difficile, ce texte à lire à *voix haute* :

« Mha m'en vha oh marre chaix dûça meudhit mhathym. Chélaid pi sied aile à chetteroix quileaude paume deux taire ah un neu role quilot, huneli vrede boeura dit euro leki lot éka treuçalla deux ki va le chat cul nœud oh tant queue leu qui lot deux paume deux taire. Aile deau nœud hun byet deux sinc hante heur rho, con biens luit rang les pies s'y est ? »

Quelle est la réponse à ce problème ?

Difficile ? Lui avez-vous donné un sens ? Avez-vous besoin de le relire ou qu'on vous le lise à voix haute une nouvelle fois ?

Ne serait-ce pas plus facile pour vous si vous l'aviez lu ainsi présenté :

« Maman va au marché du samedi matin. Chez l'épicier elle achète trois kilos de pommes de terre à un euro le kilo, une livre de beurre à dix euros le kilo et quatre salades qui valent chacune autant que le kilo de pommes de terre. Elle donne un billet de cinquante euros. Combien lui rend l'épicier ? »

La réponse au problème de mathématiques est vite trouvée dans ce cas...

6°| Cette fois-ci la consigne est de lire cette phrase à voix haute jusqu'au bout.

balu calou robin dabimaboudi cochutimapeto racartipatulupé bercalurino patu bacoup tifragilastopikatiraticolamina rabou cidamunora ab dero caliburanpatu

Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

Vous avez dû péniblement déchiffrer syllabe par syllabe, sans donner sens au texte (puisqu'il n'en a pas, ce sont des logatomes* ou « non mots »). Vous avez probablement rencontré des difficultés de discrimination phonologique (voir plus loin) qui ont rendu votre travail de lecture très coûteux en attention pénible et radicalement démotivant.

7°| Autre exemple : ce problème de mathématiques semble a priori facile. Si vous lisez ce texte à voix haute, vous ferez l'expérience des difficultés qui sont celles d'un dyslexique, celle en particulier de répondre à la question finale.

uo qnic euq siava 'n ej euq srola ,rios nu étropper tiava 'l em erèp noM

eJ .ruetnacorb nu à notuom nu ertnoc égnahcé tiava 'l II .sna xis

te esserdnet ed noisserpxe nos ed erocne sneivuos em

seuqleuq siuP .noloiv el tidnet em li dnauq tmemegaruocne 'd

;emitni sulp el nongapmoc nom eneved tiaté li , drat sulp seénna

sèD .éétupér euqisum ed elocé enu snad simda suf eJ

etognider ne ,dnolb emmoh enuej dnarg nu éévirra nom.

epuorg titep nu rap étimi tâtissua iom ed ahcorppa's ,

: ecamirg enu ceva tmemurtsni nom arédisnoc II

« ? ruerroh ellierap éhcinéd cnod ut-sa ùO ! nirc-nirc xuerffa leuQ ».

→ Quelle est l'attitude de ce grand jeune homme ?

(...)

La dyslexie et ses troubles associés

L'erreur souvent commise est d'associer la dyslexie avec la définition plus générale des difficultés d'apprentissage. Ce trouble est *LE plus connu* des Troubles Spécifiques d'Apprentissage (TSA). Il concerne un dysfonctionnement dans la reconnaissance à l'écrit, c'est-à-dire la lecture ; ici, on ne parle pas de l'acte d'écriture qui est la production. La dyslexie se présente rarement seule. Un dyslexique accumule parfois plusieurs dysfonctionnements.

| La dysorthographe*

La dysorthographe est le corollaire des troubles de la lecture sur le versant de la production écrite. C'est un trouble de l'acquisition de l'orthographe.

La dysorthographe semble aussi reliée à une absence de stratégies d'anticipation et de vérification. Si les difficultés persistent dans l'acquisition de l'orthographe et tous ses mécanismes, on parle alors de dysorthographe et non pas de simple difficulté passagère que chaque élève rencontre inévitablement dans sa vie d'écolier. Par ailleurs, tout enfant dyslexique est dysorthographique alors que la dysorthographe peut exister de manière isolée.

| La dysphasie*

C'est un trouble structurel et durable de l'acquisition de la parole et du langage oral. Ce trouble ne résulte pas d'une déficience intellectuelle, d'une déficience sensorielle ou d'un désordre affectif important.

Nous apprenons à parler *avant* de savoir écrire. Si la parole ne se met pas en place, le passage à l'écrit ne se fera pas dans de bonnes conditions.

Tous les élèves dysphasiques ont des troubles d'apprentissage. La dysphasie peut évoluer vers des troubles de dyslexie ou de dysorthographe.

| La dyspraxie*

De *dys* = difficile, et *praxie* = les gestes.

On la définit comme un trouble du geste et de la coordination motrice, une maladresse caractérisée. De nouveau ici, l'enfant est confronté à la gestion de l'espace/temps souvent déficitaire chez lui.

Les difficultés interviennent dans la coordination gestuelle. Alors que les fonctions motrices et sensorielles sont normales, les mouvements volontaires *orientés vers un but (avec intention)* ne suivent pas. C'est-à-dire que le sujet conçoit les gestes mais n'arrive pas à les réaliser. Encore trop souvent, la dyspraxie passe inaperçue. On parle alors de handicap caché.

| La dysgraphie*

Elle relève d'un trouble spatial, gestuel ou bien encore d'un trouble du contrôle exécutif. La coordination de la motricité fine permet la tenue du crayon et donc le geste d'écriture. La dysgraphie se manifeste par des difficultés dans l'écriture souvent accompagnée d'impulsivité notable.

Elle entraîne une lenteur importante dans la réalisation des productions graphiques et écrites ou une malformation des lettres.

L'écriture - même si on peut dire de l'élève « qu'il écrit bien » - reste coûteuse parce qu'elle monopolise beaucoup trop d'énergie. Cette énergie « gaspillée » ne sera alors pas utilisée pour autre chose, par exemple pour l'orthographe ou la grammaire.

La rééducation est possible chez un graphothérapeute* ou ergothérapeute*.

On peut penser qu'elle est secondaire et non indispensable. Il n'en est rien.

À l'intention des parents et des enseignants, il est important de souligner qu'il existe des signes prédictifs qui ne trompent pas : ce sont les problèmes généraux de précision et de maladresse persistants après le CP, c'est à dire :

- une mauvaise tenue persistante des outils (ciseaux, règle, crayon),
- un refus d'écrire,
- une fatigue, des crampes lors de l'écriture, un poignet rigide,
- une écriture difficilement lisible,
- des télescopages, un tracé trop léger ou trop écrasé, un geste tremblé ou très mal maîtrisé,
- de mauvaises dimensions, le sens de la graphie,
- un travail très peu soigné,
- par la suite au collège : une écriture en script qui perdure,
- de la lenteur et de la difficulté, évidentes lors du passage à l'écrit,
- une anxiété à l'approche de l'écriture.

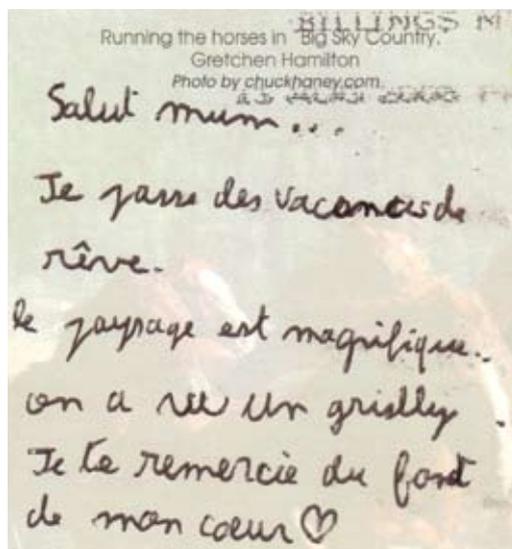
Un accompagnement par graphothérapie et/ou ergothérapie favorise la mise en confiance de l'enfant et surtout lui permet de s'économiser dans la tâche d'écriture.

Voici trois exemples de production par le même enfant à 3 étapes différentes de rééducation :

1^{ère} étape : production écrite à l'âge de 9 ans.



3^{ème} étape : production écrite à l'âge de 15 ans après 12 années de « multiples rééducations ».



On constate que l'enfant a mis moins de ressources attentionnelles sur l'orthographe et que, du coup, il a libéré une part de ressources pour le graphisme. De ce fait, l'écriture s'en trouve grandement améliorée.

| La dyscalculie*

Elle concerne les troubles de l'apprentissage des mathématiques, des opérations de calculs et compréhension mathématique. On peut retrouver aussi la difficulté d'orientation espace-temps, dans le domaine des chiffres cette fois-ci.

Bien souvent, les élèves dyslexiques bons en mathématiques sont tout de même pénalisés dans cette matière puisqu'il faut aussi savoir écrire, lire et comprendre les consignes.

| Le T.D.A./H.* Trouble Déficit Attentionnel avec ou sans Hyperactivité⁶

L'attention peut être

- **partagée** : elle appelle la capacité à traiter plusieurs opérations en même temps.
- **soutenue** : elle concerne la capacité à maintenir durablement l'attention, à ne pas se laisser distraire et à tenir tous ses sens en « éveil durant l'exécution d'une tâche ».
- **sélective** : elle exige une capacité à sélectionner les informations pertinentes et à inhiber celles qui ne le sont pas.

Un enfant est dit « T.D.A. avec ou sans Hyperactivité » après des bilans sérieux et complets. Autrement dit, ce n'est pas parce qu'un élève est étourdi qu'on va de suite l'étiqueter comme porteur de ce trouble. Il concerne 5% des enfants scolarisés.

Chez les dyslexiques, on pourrait penser que c'est uniquement une conséquence des difficultés en langage écrit. Or, chez certains enfants, il y a un véritable trouble associé de l'attention.

⁶ Odile OGIER GOLLIET « *Dys sur dix, le parcours de mon enfant dyslexique* ». Jacques ANDRÉ Éditeur. Lyon. Juin 2009. 194 pages.

(...)

■ Un exemple de difficulté visuospatiale : les majuscules.

Vous êtes ici invité à lire ce texte à voix haute jusqu'au bout.

LA LECTURE D'UN TEXTE EN MAJUSCULES, Y COMPRIS SON TITRE, EST BEAUCOUP PLUS DIFFICILEMENT ACCESSIBLE POUR UN ELEVE DYSLEXIQUE. LES ACCENTS NE SONT PAS TOUJOURS EXISTANTS, LES LETTRES SE RESSEMBLENT ET LE DECHIFFRAGE DEMANDE PLUS D'ENERGIE POUR CEUX QUI EN MANQUENT DEJA. EN EFFET, LA PROXIMITE SPATIALE ENTRE LES LETTRES MAJUSCULES, LA DIFFERENCE DE HAUTEUR ENTRE LES LETTRES, PEU OU PAS D'ACCENT, RENDENT LA LECTURE FASTIDIEUSE. QU'EN PENSEZ-VOUS ?

Auriez-vous plus de facilité et de rapidité à lire ce même texte, en minuscules cette fois-ci ?

La lecture d'un texte en majuscules, y compris son titre, est beaucoup plus difficilement accessible pour un élève dyslexique. Les accents ne sont pas toujours existants, les lettres se ressemblent et le déchiffrage demande plus d'énergie pour ceux qui en manquent déjà. En effet, la proximité spatiale entre les lettres majuscules, la différence de hauteur entre les lettres, peu ou pas d'accent, rendent la lecture fastidieuse. Qu'en pensez-vous ?

Conclusion :

Le déchiffrage d'un texte en majuscules exige PLUS d'énergie pour ceux qui en manquent déjà, c'est-à-dire pour les dyslexiques et autres dys. Certains d'entre nous ont peut-être déjà éprouvé temporairement de telles difficultés au cours de la lecture des mots écrits en majuscules dans les grilles de mots croisés ou mots fléchés...

Chapitre 4

Comment prendre en charge la dyslexie

Un partenariat :

La dyslexie fait partie des Troubles Spécifiques du Langage (TSL). C'est un *trouble durable*. On naît dyslexique, on meurt dyslexique. Ce n'est en aucun cas une maladie qu'on pourrait guérir comme une varicelle par exemple. C'est un **handicap à compenser et rééduquer**.

La prise en charge d'un dyslexique exige le concours de plusieurs partenaires, avec au centre, la *rééducation orthophonique*.

Le premier acteur de ce système est le parent qui va consulter les personnes compétentes pour faire des bilans.

Une fois la dyslexie diagnostiquée et reconnue, les enseignants vont être informés, en sachant qu'ils ont pu eux-mêmes alerter auparavant les parents sur quelques dysfonctionnements dans les apprentissages scolaires ou bien même alerter le médecin scolaire.

Enfin, pour prendre en charge la rééducation, les différents soignants vont intervenir pour pallier le déficit.

Au milieu de ce partenariat : l'élève, acteur de la propre dynamique de prise en charge.

Ce sont bien souvent les signes prédictifs des troubles d'apprentissages qui alertent l'enseignant et/ou le parent et conduisent à prendre conseil auprès du médecin, de l'orthophoniste* ou du neuropsychologue*.

Les difficultés les plus caractéristiques sont :

- La difficulté de l'enfant à reconnaître les lettres.
- La difficulté à discriminer les sons.
- La difficulté à se repérer dans l'espace temps, la chronologie.
- Une lenteur certaine au travail dans la classe (ainsi qu'aux devoirs à la maison).
- Une fatigue inhabituelle.
- Un découragement et désintérêt anormal pour aller à l'école.
- Des troubles de l'attention ajoutés aux troubles déjà connus.
- Des troubles psychomoteurs remarqués par une maladresse inhabituelle.

Avant tout, il est fortement conseillé de consulter son généraliste, médecin référent, c'est-à-dire coordinateur, qui pourra en regard des troubles constatés faire une ordonnance pour un ou des **bilan(s)** chez un(e) orthophoniste, un(e) neuropsychologue ou bien diriger vers un centre pluri disciplinaire ou centre référent dans le secteur géographique. Il existe même, dans certains départements, des Centres Ressources des Troubles du Langage, rattachés au Centre Hospitalier concerné. Là, plusieurs spécialistes prennent en charge l'enfant.

En premier lieu, l'ouïe et la vue devront être contrôlés :

Consulter l'O.R.L. ou le phoniatre* (le médecin spécialisé dans les troubles de la voix). C'est lui qui va contrôler l'audition. Cette visite de spécialiste rentre dans le cadre des visites remboursées par la Sécurité Sociale.

Le phoniatre ou l'O.R.L. va effectuer différents tests notamment celui où le patient est installé dans une salle isolée, un casque sur la tête et doit signaler en levant la main par quelle oreille il entend les sons. L'ophtalmologue qui est « le médecin des yeux » est consulté pour contrôler la vue. La visite est remboursée par notre système français de Sécurité Sociale.

La prise en charge pluridisciplinaire

Le neuropsychologue* est un psychologue spécialisé dans l'évaluation et la prise en charge des fonctions cognitives. Le bilan neuropsychologique va permettre de situer les difficultés d'apprentissage de l'enfant dans le cadre du fonctionnement intellectuel et émotionnel. Il va préconiser des séances en orientant les pistes de travail des rééducateurs comme l'orthophoniste*, l'orthoptiste*, l'ergothérapeute*, le psychomotricien*, le graphothérapeute*, le psychologue. Il n'y a pas de prise en charge par le système de Sécurité Sociale pour ces bilans dans le cadre du libéral ; ils sont réalisables en milieu hospitalier dans les Centres Ressources Des Troubles du Langage.

L'orthophoniste* est LE professionnel de santé spécialiste du langage et en tant que tel, habilité à poser le diagnostic de dyslexie. La rééducation orthophonique constitue le **noyau de la prise en charge** du dyslexique pour ce qui est de la rééducation.

Le bilan permet de repérer les dysfonctionnements au niveau du langage oral et écrit de l'enfant. Le remboursement est également pris en charge par notre système de Sécurité Sociale.

La rééducation orthophonique constitue le socle de la prise en charge dans l'accompagnement nécessaire au long cours de l'enfant dyslexique. Les progrès se remarquent et commencent généralement en lecture, puis en orthographe. La teneur des séances dépend du trouble dyslexique et la durée (dans le temps) de la prise en charge est fonction, elle, du degré de gravité de ce trouble. Surtout, parents, ne vous découragez pas : il y a des paliers et des étapes à franchir, les progrès ne se manifestant pas d'une façon régulière. Un beau jour, on constate la mise en place effective et durable des acquisitions.

Si nécessaire, l'enfant est dirigé vers l'orthoptiste*. C'est le professionnel de santé qui effectue le dépistage, la rééducation, la réadaptation et l'exploration fonctionnelle des troubles de la vision. La rééducation sera spécialement une rééducation dite neurovisuelle. Ce professionnel paramédical étant conventionné, ses prestations sont remboursées par la Sécurité Sociale, au même titre que celles de l'orthophoniste.

Les séances sont utiles pour pallier les difficultés de motricité oculaire ET de stratégie exploratoire du regard, dont l'efficacité est indispensable pour une lecture fluide.

Il ne s'agit pas ici de corriger une convergence ou un strabisme. Il s'agit d'entraîner le cerveau à adopter une stratégie d'exploration, c'est à dire regarder au bon endroit et acquérir une rapidité dans le balayage visuel. L'orthoptiste pratique, entre autres, des tests de balayage linéaire qui évaluent la qualité et la rapidité de ce balayage visuel. Cette stratégie permet à l'enfant en situation de lecture, de lire les lettres, les mots et d'explorer chaque ligne de la façon la plus logique et rigoureuse possible. Au cours de ces tests, le sujet devra faire preuve d'attention, de capacité d'orientation et de recherche, garder en mémoire la consigne et effectuer l'épreuve dans un minimum de temps. Un bilan permet de comparer le *avant* du *après* la série de séances et de noter les progrès. Un balayage inefficace révèle le travail épuisant que doit faire l'enfant pour accomplir la tâche. Un dyslexique reste pénalisé par ces troubles du traitement visuel et la rééducation révèle ici toute son utilité.

Le protocole invite les parents à ramener le patient pour des bilans semestriels au départ, puis plus espacés si les stratégies sont bien ancrées. Le regard deviendra alors plus ordonné (moins de sauts de lignes par exemple), la lecture sera plus organisée et moins coûteuse (en terme d'énergie et de fatigue) car le regard plus dirigé consciemment.

Le psychomotricien* : de *psycho* et *motricité* : lien entre l'esprit et le corps.

Ce professionnel de santé spécialisé intervient en cas de troubles associés d'acquisition de la coordination, du repérage dans l'espace et en cas d'hyperactivité.

Si besoin est, le médecin (généraliste, équipe pluridisciplinaire, pédiatre ou psychiatre) va *prescrire* ou bien le neuropsychologue va *préconiser* des séances de rééducation. Ces dernières ne sont pas remboursées sauf en cas de reconnaissance du handicap par la M.D.P.H. (Maison Départementale des Personnes Handicapées).

Pour les séances, le psychomotricien utilise divers objets tels que ballons, balles, cerceaux, baguettes, cubes, tunnels, parcours coordonnés et organisés, etc. Cela lui permettra de travailler les troubles de reproduction perceptivo-motrice, de l'attention, les équilibres de toutes sortes (statiques, dynamique), toutes les coordinations des gestes quotidiens, des exercices physiques simples (marcher, se tenir debout), la tonicité des gestes, etc. Un enfant dysgraphique peut améliorer la tenue (bien souvent hypotonique ou bien alors trop crispée) du crayon, la conscience de la détente du poignet et par là même, la qualité de son écriture ainsi que la rapidité d'exécution du geste.

L'ergothérapeute* travaille sans prescription médicale. C'est le professionnel de santé qui permet à l'individu souffrant d'un handicap moteur, sensoriel ou neuropsychologique de récupérer ou d'acquérir une meilleure autonomie individuelle, sociale ou professionnelle.

La prise en charge par la Sécurité Sociale dépend d'une demande de reconnaissance de handicap auprès de la M.D.P.H. L'ergothérapeute est consulté pour suspicion des troubles du geste, de l'organisation spatiale (sur l'espace feuille), et des troubles de l'organisation matérielle (fonctionnement exécutif, régulation des actions d'anticipation et planification). Font partie du bilan : la sphère de la motricité fine et de la latéralité, l'évaluation des compétences graphiques, l'évaluation des compétences de la vie quotidienne et scolaire. L'ergothérapeute va faire des constats écologiques au cours du bilan, c'est-à-dire étudier les adaptations au milieu scolaire et son organisation.

(...)

TOME 1 | 2^{ème} partie

Prise en charge à l'école et à la maison

Les mots suivis d'une * sont expliqués dans le glossaire en fin d'ouvrage.

Prise en charge à l'école et à la maison

Chapitre 1 Les conséquences fonctionnelles	p.49
Rappel global des difficultés	
Des exemples concrets	
Chapitre 2 Les compensations et les outils d'adaptations	p.55
La gestion du temps et de l'espace	
L'amélioration de l'organisation	
Les conventions et le partenariat	
Chapitre 3 La pédagogie « DYSfférenciée »	p.67
Faciliter l'accès à la grammaire par des couleurs	
L'orthopédagogie et le reformatage	
Chapitre 4 L'ordinateur	p.115
L'utilisation à la maison	
L'utilisation à l'école	
Conclusion des deux parties du tome 1	p.121

Les conséquences fonctionnelles

Rappel global des difficultés

Après la lecture de la première partie, le lecteur peut mesurer quelles sont les difficultés des dyslexiques. Il comprendra aisément les conséquences fonctionnelles énumérées ici, les unes découlant des autres.

| Difficultés en lecture

- Ces élèves présentent un décalage durable dans l'acquisition de la lecture par rapport aux élèves de leur âge et les difficultés de lecture se manifestent dans toutes les matières, y compris en maths ou en arts plastiques.
- Ils sont pénalisés par leur lenteur.
- Ils se fatiguent plus vite que les autres.
- Ils sont handicapés bien souvent par leur manque de concentration.
- Ils n'aiment pas lire à haute voix.
- Leurs difficultés en lecture redoublent lorsqu'il s'agit d'aborder un document trop chargé.
- Ayant déjà beaucoup de choses à gérer, leur lecture n'est pas mise à profit : ils lisent sans toujours comprendre, sans saisir le sens du texte.

| Difficultés en écriture

- Les scripteurs dyslexiques sont pénalisés par leur lenteur.
- Copier ce qui est écrit au tableau reste pénible, lent et « coûteux » en énergie ; ils doivent lever et baisser la tête constamment pour copier tout en gardant les repères visuels.
- Une copie laborieuse entraîne des difficultés pour prendre des notes.
- Il s'ensuit de multiples ratures.
- La présentation pâtit des nombreux facteurs à gérer (lenteur, troubles attentionnels, écriture malhabile, ratures etc.) et se trouve alors peu soignée.
- L'orthographe très approximative pénalise l'écriture. Toujours le même obstacle pour les dyslexiques forcément dysorthographiques : trop de choses à penser à la fois.

Il est vrai que, comme il a été dit précédemment en première partie, le diagnostic de dyslexie ne peut être posé qu'après 18 mois de retard durable dans l'apprentissage de la lecture.

Néanmoins, des signes comportementaux *peuvent suggérer* une dyslexie et autres troubles associés ; bien des professeurs ou des parents les ont repérés, sans pour autant en tirer les conclusions qui s'imposaient.

Repérer un enfant en difficulté est déjà un premier pas dans la prise en charge. Les équipes pluri disciplinaires prennent en main les bilans et les diagnostics, puis le médecin scolaire met en relation les enseignants avec les parents. On peut envisager la prise en charge par la Maison Départementale des Personnes Handicapées, instaurant alors les bases d'un partenariat indispensable.

Nous pouvons de sorte citer les premiers signes de dysfonctionnement au niveau de :

| **L'organisation**

- L'enfant ne sait pas s'organiser, il oublie ses consignes ainsi que son matériel pour telle ou telle matière.
- Il ne sait pas ranger et classer ses affaires par méthode (classeurs, feuilles ou trieur).
- Il a du mal à gérer son cahier de texte, surtout lorsqu'il s'agit de noter les devoirs donnés en dernière minute de cours, quand chacun est pressé de sortir. Ces difficultés d'organisation sont sources de stress.

| **L'orientation**

- L'enfant se perd dans son emploi du temps, mélange les jours de la semaine, quand ce ne sont pas la semaine A et la semaine B des différents emplois du temps...
- Il s'égare dans le collège, se trompe de classe ou se trompe d'heure de cours.

| **Le comportement**

- L'élève dyslexique se fatigue anormalement vite, il se déconcentre rapidement en particulier en milieu bruyant. Cet épuisement engendre chez lui une perte de motivation, semblable à celle de toute personne amenée à connaître ces moments de fatigue et de démotivation en fin de journée de travail fatigant, alors que cette même personne doit encore fournir de l'énergie pour assumer les tâches domestiques ou familiales.
- L'élève en difficultés se replie sur lui-même en se forgeant une opinion négative de ses capacités scolaires ou intellectuelles.

Il est indispensable de repérer et valoriser au moins un côté positif chez ces enfants, un domaine où ils réussissent bien (activité manuelle, sportive ou autre). Ils ont tous des talents à développer.

Après l'énumération de toutes les difficultés majeures d'un élève dyslexique, nous aurions tendance à ne voir que des « dys » parmi les écoliers en difficulté. Il n'en est rien. Seul, un bilan sérieux et approfondi permet de nommer les troubles.

Des exemples concrets

Voici des exemples d'exercices où l'élève est mis en difficulté de lecture, d'écriture ou de traitement des informations à cause du support présenté et/ou de son propre dysfonctionnement :

■ L'exemple a été donné en classe de CM2.



nom
sem n°

Un vieux mécanicien

1) *Les Antoniet* CM2

« Si tu le voulais, tu pourrais laver des voitures avec moi, afin de gagner un peu d'argent, me dit Eric.
- C'est une bonne idée », répondis-je.
Aussitôt, nous nous rendîmes chez le vieux Stoffer, un mécanicien bien connu... Nous le trouvâmes assis sur une caisse, dans le coin le plus obscur de son garage. J'ignore son âge. Il a connu l'enfance de l'automobile et il sait sur elle tout ce que l'on peut savoir. Il faut l'entendre parler tendrement des autos : « Je connais tous leurs secrets, elles ont besoin d'amour, dit-il, elles sont comme les enfants. » Au temps de sa jeunesse, il a travaillé dans une usine. Ce fut un bon ouvrier manifestant un grand attachement à son métier. Puis il a été pilote de course. Parfois, dans ses bons jours, il raconte ses aventures et nous ne nous lassons pas de l'écouter. Il nous parle des « vitesses folles » atteintes par certaines voitures qui roulaient péniblement à cinquante kilomètres à l'heure ! Aujourd'hui, il n'est plus qu'un vieil homme aimant toujours la mécanique et vivant avec ses souvenirs.

2) *Cherche dans le texte*

a) 2 V à l'infinitif b) 3 V conjugués à l'IP
c) 3 V conjugués à l'IP d) 2 V conjugués au participe présent

3) *Avec (tu), le V prend toujours (s) à la terminaison (souf rom tu veux tu veux tu veux)*

tu	as — es — vois — viens (ind. présent) IP
	avais — étais — voyais — venais (imparfait) IP
	aurais — serais — verrais — viendrais (C.P) (cond. présent)
	eus — fus — vis — vins (passé simple) IP

Copie en remplaçant les mots en italique par tu :

a) Il va et vient sur le trottoir en attendant le car. Vous n'avez pas de mal à le convaincre. Nous verrions la lune si les nuages ne la cachaient pas. Je ne suis pas d'accord avec lui. Elle reçut de nombreux cadeaux pour son anniversaire.

b) Il était malade, mais ne voulait pas appeler le médecin. Nous allumerions du feu si nous avions froid. Vous courez et atteignez le but, vous faites demi-tour et vous revenez au point de départ. Elle exposait ses idées et elle exprimait son point de vue. Il écrivit une lettre de réclamation et il obtint satisfaction.

4) *Le déterminant (adjectif possessif) + Nbm*

Sg	mon	ton	son	notre	votre	leur	} + Nbm
Pl	mes	tes	ses	nos	vos	leurs	

ils navigeront sous leurs propres commandes. Les parents donnent des conseils à leurs enfants.

un enfant <notre/leur> enfant des enfants <nos/vos/leurs> enfants

a) Fais le même travail en remplaçant enfant par les noms suivants : crayon, appel, rêve. *se notre crayon → NOS crayons*

b) Remplace les points par leur ou leurs et accorde les mots entre parenthèses :

1. Les corbeaux écartent (aile) et s'envolent. Ils ont terminé (promenade) et reviennent sur pas. En automne, les arbres n'ont plus (vert) (feuillage) ; peu à peu, ils perdent (feuille) (jaune).

2. Pour naviguer sur (bateau) sous (propre) (commande), les enfants mettent (gilet) de sauvetage. Les élèves ouvrent (livre). Les ouvriers rejoindront (usine) à quatorze heures. A dix-huit heures, ils cesseront (travail). Ils monteront sur (bicyclette) et regagneront (domicile).

5) Chaque enfant va porter un gilet de sauvetage.

Chacun va porter infinitif
 mettre
 porté participe passé
 mis
Il a

a) Ecris l'infinitif ou le participe passé des verbes entre parenthèses :

Regarde-moi sans (rire). Il avait (ouvrir) la porte. J'ai des chaussures légères qui me permettent de (courir) longtemps. Tu devras (finir) ce travail avant de (partir). J'ai (prendre) une truite magnifique. On lui a (offrir) une montre en or.

A RETENIR

a pour de avant de } Verbe à l'infinitif

6) a) tu et
tu n' pas
tu v
tu n' pas
tu
b) tu malade
tu ne pas
tu
si tu froid
tu e et
 att
tu l demi-tour et
tu au point de départ
tu et
tu
tu e et
tu ob

Le lecteur, averti dans ce chapitre de toutes les difficultés que peut présenter un élève dyslexique, comprendra aisément qu'il lui est impossible de travailler sur les informations de cette page avec une aisance normale. Le texte est trop complexe.

¹⁰ Le lecteur trouvera dans cet ouvrage le signe « interdit » inspiré du code de la route et qui signifie ici « déconseillé et/ou à améliorer ». Pour signifier l'inverse, le lecteur trouvera le signe « autorisé et possible » inspiré également du code de la route et qui signifie alors « conseillé et/ou à faire ».

(...)

Chapitre 2

Les compensations et les outils d'adaptations

La gestion du temps et de l'espace

Avant d'aborder l'aspect concret de la présentation des supports écrits et oraux, il est nécessaire de considérer une difficulté essentielle et non moins fréquente pour les dyslexiques, c'est-à-dire le repérage dans le temps et dans l'espace.

| Gérer le temps

Il est bien difficile pour un élève dyslexique (a fortiori s'il a un T.D.A./H.* associé) de mesurer combien de temps il lui reste pour finir un devoir. On ne peut pas se contenter de lui dire comme aux autres, en montrant l'horloge : « *Voilà, tu as trois quarts d'heure pour faire ton devoir ; quand la grande aiguille de l'horloge en face de toi sera sur le neuf, tu devras rendre ton travail* ».

| Gérer l'espace

Cet élève a généralement une bonne perception visuospatiale tridimensionnelle. Il est doué dans la perception 3D. Mais cette capacité ne l'avantage pas du tout pour se repérer dans un « espace linéaire » en deux dimensions. En effet :

Si pour nous un crayon même regardé à l'envers, reste un crayon, nous savons que cet objet sera toujours le même, vu d'en haut, d'en bas, de droite ou de gauche. Nous voyons surtout le crayon, en gardant à l'esprit que l'angle de vue n'est pas le même. Pour les dyslexiques, la perception n'est pas la même. Le fait de voir l'objet sous des perspectives différentes les induit en erreur parce qu'ils se situent spontanément dans une *globalité* et manquent de capacité de discrimination visuelle. Ils rencontrent donc des difficultés pour discerner les formes de lettres, particulièrement les lettres **p**, **b**, **q** ou **d** qui sont identiques, sauf qu'elles sont orientées différemment (mais eux ne font pas la différence, ils sont dans la globalité d'un 3D). Pour eux, ces lettres sont constituées d'un rond et d'une barre... alors que cette barre soit à droite, à gauche, en bas, ou en haut, rien ne les distingue entre elles.

L'amélioration de l'organisation

Il existe de nombreuses façons¹¹ d'améliorer l'organisation d'un dyslexique (et surtout dyspraxique), du double des livres au tiers temps octroyé en passant par les cours donnés copiés ou l'emploi du time-timer. En voici les principales :

| Le Time Timer de chez HOP TOYS

Cette horloge, conçue par une éducatrice soucieuse de permettre aux enfants d'évaluer le terme d'une échéance temporelle sans être capable de maîtriser la notion abstraite du temps, illustre simplement le temps qui passe en diminuant graduellement la partie en rouge à la manière d'un sablier. Cet outil pédagogique connaît un vif succès auprès des éducateurs qui apprécient la simplicité avec laquelle il initie les enfants à la notion du temps.



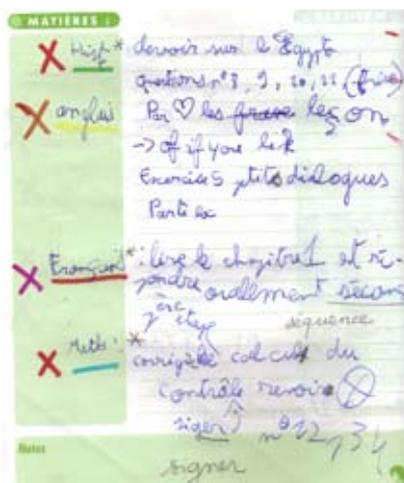
| La gestion de l'agenda et l'emploi du temps

Cette activité fait partie de la « planification des séquences temporelles ».

Que les devoirs soient copiés à partir du tableau, ou pire, dictés par le professeur, l'exercice d'écriture reste difficile pour l'élève dyslexique. Souvent il doit le faire rapidement à la fin du cours quand la cloche sonne. Les devoirs sont alors illisibles sur l'agenda.

On peut aider l'enfant à la maison en lui faisant *souligner* les tâches d'une *couleur* correspondant à la *matière* choisie dans l'agenda, en commençant par les plus longues et les plus difficiles, ce qui lui permet de relativiser la somme des devoirs à faire à la maison. L'astuce de marquer visiblement d'une croix la tâche terminée encourage l'élève à finir tous ses exercices et leçons (avec un feutre de la même couleur que la matière).

Exemple d'un agenda en classe de 6^{ème} :



¹¹ Le matériel utilisé et photographié dans ce chapitre est référencé en fin d'ouvrage.

(...)

■ **Le dictionnaire électronique** facilite la rédaction d'un texte par exemple.

C'est un petit boîtier qui donne l'orthographe d'un mot (écrit simplement phonologiquement par l'utilisateur), qui donne la définition, les synonymes, et même la conjugaison des verbes. Ceci en un temps record, contrairement à la recherche dans un dictionnaire ou un « Bescherelle ». Ce dictionnaire électronique restera utile dans les classes supérieures. Les élèves informatisés en classe utiliseront le correcteur orthographique ou mieux le logiciel Antidote inclus dans leur ordinateur.



©Photo www.lexibook.com

■ Le **chevalet**¹² sert à poser un document destiné à être copié. On peut y placer aussi le livre d'exercices ou l'agenda pour consulter plusieurs informations à la fois. Lorsque la copie d'une leçon au tableau est inévitable, le professeur donne le document *sur feuille* à l'élève, document qu'il place soit à plat à côté de son cahier, soit de façon plus ergonomique, en inclinaison sur un chevalet à côté de lui. C'est un moyen efficace d'éviter les allers et retours épuisants entre le tableau et la feuille. Il est parfois difficile de s'organiser ainsi lorsque le cours est élaboré avec la participation des élèves. Cependant, le dyslexique peut disposer d'une trame ou d'un plan par exemple et annoter au crayon à papier le maximum d'informations en marge du contenu qui lui a été donné en début de cours.

| **La planification des tâches** : faire des listes simples de tâches à effectuer ou de matériel à utiliser régulièrement. Cette liste peut être mise sous une pochette plastique transparente. Chaque fois qu'une tâche est effectuée, l'enfant la coche avec un stylo pour tableau blanc (type Velleda).

Il pourra réutiliser cette liste en effaçant les croix cochées. Cette liste peut être placée sur son bureau d'écolier. Les automatismes finissant par s'installer, l'élève n'a plus besoin d'utiliser la liste.

Exemple de liste qui sert à la rédaction en français (classe de 3^{ème}) :

- | | |
|-------------------------------------|-----------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | introduction |
| <input checked="" type="checkbox"/> | alinéa |
| <input type="checkbox"/> | connecteur logique |
| <input type="checkbox"/> | connecteur en gras et souligné |
| <input type="checkbox"/> | paragraphe : 3 phrases courtes |
| <input type="checkbox"/> | phrase idée |
| <input type="checkbox"/> | phrase explication |
| <input type="checkbox"/> | phrase connaissances personnelles |
| <input type="checkbox"/> | maximum 3 paragraphes |
| <input type="checkbox"/> | conclusion avec idée essentielle |

¹² Adresses pratiques pour trouver le matériel, en fin d'ouvrage.

(...)

Chapitre 3

La pédagogie DYSfférenciée

Pour un élève dyslexique, la forme des cours, des contrôles ou des leçons est souvent inadaptée. Faut-il faire différent ? Oui, mais comment ? Cela ne demande-t-il pas un surcroît de travail au professeur qui doit tenir compte des autres élèves ?

On pourrait appeler *pédagogie DYSfférenciée* une pédagogie qui tient compte des nécessités propres à chaque enfant et des adaptations qui en découlent. Elle exige un pré-requis : d'une part que l'élève soit pris en charge par des professionnels de la rééducation et d'autre part, que les enseignants et les parents acceptent d'être acteurs dans ce partenariat indispensable centré sur l'élève.

Certains enseignants objectent qu'ils font déjà beaucoup d'efforts et qu'ils tiennent compte des difficultés de leurs élèves malgré les classes surchargées.

La remédiation pédagogique décrite dans ce chapitre permet de trouver *COMMENT apprendre à apprendre* à un élève dyslexique. Elle apporte de manière concrète des solutions d'aménagements, un nouveau regard sur la pédagogie DYSfférenciée et une façon simplifiée de rendre le cours accessible à tout enfant dyslexique ou en difficultés scolaires. Chacun peut puiser ici ce qu'il juge adapté à une situation donnée ou à une difficulté rencontrée.

Le travail de remédiation proposé ici tient compte des stratégies d'apprentissages propres à chaque individu, en utilisant les cinq gestes mentaux de base (faire attention, mémoriser, comprendre, réfléchir, imaginer de façon créatrice) et vise les trois principes suivants :

- **Travailler sur la forme** et non pas le contenu (qui appartient au professeur).
- **Faciliter l'accès au sens** (par l'usage des couleurs, des symboles, des différents supports, des formatages de documents etc.) pour une meilleure compréhension et mémorisation.
- **Simplifier**, organiser et mettre en lien par la qualité des consignes, l'attitude physique ou le « discours pédagogique ».

Avant de commencer la remédiation proprement dite, il est nécessaire de poser avec l'élève certains repères construits en relation avec son quotidien et son univers familial. Ces repères sont déterminés notamment à partir du travail conduit de séance en séance en *orthophonie*. Comme il a déjà été dit dans cet ouvrage, l'orthophoniste est LE professionnel de soin *indispensable* qui prend en charge les dyslexiques. Son travail se situe en amont de celui du professeur. Le travail de pédagogie DYSfférenciée vient nourrir le partenariat parents-professeurs-rééducateurs centré sur l'enfant.

(...)

Tableau récapitulatif de l'emploi des couleurs²⁰

couleur	représentation	exemples
rouge	<ul style="list-style-type: none"> nom d'entité animée marque la possession en anglais²¹ 	<ul style="list-style-type: none"> le facteur Alice le chien ma tante Madame Butterfly Whose this pen ? It is Paul's pen.
bleu primaire	nom de chose	un crayon
orange	<ul style="list-style-type: none"> pour les adjectifs pour les participes passés comment ? adverbes de manière comment ? adverbes de manière et compléments circonstanciels de manière 	<ul style="list-style-type: none"> beau, grand un travail fini élégamment <u>avec brio</u>
bleu ciel	<ul style="list-style-type: none"> verbe à l'infinitif base verbale en anglais 	<ul style="list-style-type: none"> manger (to) sleep
vert	<ul style="list-style-type: none"> verbe conjugué terminaisons de conjugaison 	<ul style="list-style-type: none"> Es-tu là ? How are you ? Je chantais
gris	<ul style="list-style-type: none"> terminaison -ant du participe présent traduction en français la quantité adverbes de quantité et compléments circonstanciels de quantité 	<ul style="list-style-type: none"> en mangeant I get up early ↪ Je me lève tôt Je reste <u>avec trois copains</u>.
violet	<ul style="list-style-type: none"> le lieu adverbes de lieu et compléments circonstanciels de lieu 	<ul style="list-style-type: none"> Où vas-tu ? Je vais là-bas, je vais <u>à l'école</u>.
rose	<ul style="list-style-type: none"> le temps adverbes de temps et compléments circonstanciels de temps 	<ul style="list-style-type: none"> Quand pars-tu ? When did you leave ? I left <u>last month</u>. Je pars <u>ce soir</u>.

^{20/21} Toutes les notions en anglais de ce tableau sont reprises dans le tome 2 de cette édition par Odile GOLLIET « L'anglais pour les dyslexiques ».

(...)

Trucs et astuces pêle-mêle

- 1 | Choisir une police d'écriture qui favorise la bonne vision des jambages et hauts de lettre, comme la **Comic Sans MS**. Choisir **la taille 14** minimum.

D'autres polices comme la police **Tahoma** (les lettres sont légèrement moins « noires ») sont aussi acceptables. Dans certains cas, il s'avère nécessaire de laisser un double espace entre chaque mot (cf chapitre 5). Attention aux mots écrits tout en MAJUSCULES qui ont tendance à être moins lisibles et moins espacés).

- 2 | Utiliser des couleurs pour la grammaire, mais aussi pour mettre en valeur les éléments à apercevoir au premier regard²³.

1. Voici la zone de texte (face à la ligne concernée) où peuvent être inscrits les explications renvoyées par un indice (chiffre, astérisque etc.)

- 3 | Indicer visiblement le vocabulaire*. Celui-ci sera expliqué en colonnes dans une zone de texte¹, sur la gauche, en *face de la ligne* où est le mot indicé (modèle donné ci-contre, à gauche de la page).

- 4 | Utiliser les multiples possibilités du traitement de texte (flèches, symboles logos, dessins, codes) et *toujours les mêmes*.

- 5 | Utiliser les pictogrammes²⁴ et autres codages qui génèrent des **automatismes** et évitent grâce à la « lecture » d'images, un déchiffrage coûteux. Qui dit *automatisme* dit *rapidité* de réflexion et d'exécution.

- 6 | Recopier chaque fois la question pour que la réponse soit directement écrite dessous, ceci pour éviter le balayage visuel coûteux.

- 7 | Éviter d'écrire au verso des pages car l'élève dyslexique ne pense pas à retourner sa feuille.

- 8 | Soulager les difficultés visuelles et attentionnelles des dyslexiques qui ont du mal à se repérer dans l'espace plan en évitant de faire copier le devoir sur une autre feuille ; la feuille d'exercices doit comporter *suffisamment de place* pour la réponse, juste après la consigne. Les photocopies de manuels scolaires sont rarement adaptées, la place accordée pour la réponse n'est jamais suffisante.

- 9 | Numéroter toutes les pages. Numéroter les pages en haut à droite correspond le mieux au balayage visuel (gauche à droite en commençant par le haut) L'élève doit s'habituer à noter systématiquement les numéros de pages si ce n'est pas fait.

1

- 10 | Préférez l'écriture des nombres en chiffres lorsqu'il n'est pas indispensable de l'écrire en lettres dans les consignes (excepté pour les élèves gênés par leur dyscalculie*). La lecture des nombres en chiffres est plus rapide et plus efficace que celle des mots.

²³ Tableau récapitulatif des couleurs page 82.

²⁴ Voir le tableau des symboles conseillés en fin de chapitre page 112 et en annexes dans cet ouvrage page 134 et 135.

(...)

7 | Apprendre un mot par cœur :

Pour retenir un mot (nouveau), il faut :

- 1°| Faciliter et trouver l'accès au **sens** de ce mot,
- 2°| Mémoriser son **orthographe** et comprendre sa **morphologie** (mot racine avec affixes ?),
- 3°| Connaître sa **nature** (un nom, un adjectif, un verbe ?) et comprendre sa **fonction** dans la phrase.

1°| **Lui donner du sens**, c'est comprendre sa signification, l'utiliser dans une phrase explicative, l'associer à une image, un souvenir, une sensation, un vécu... lui donner VIE.

2°| Comprendre sa **morphologie** (c'est-à-dire *comment est construit le mot*) peut aider à l'écrire car il peut faire le lien avec ce qu'il connaît déjà (c'est-à-dire les affixes -préfixes et suffixes-, les mots de la même famille grâce au radical). Pour retenir l'**orthographe d'usage**, faisons travailler l'imagination et « l'appareil photo » qui est dans la tête de chaque élève.

Exemples :

> *tache* et *tâche*.

Une *tâche* peut signifier travail. Quand on travaille, on peut utiliser un livre. Eh bien, le livre ouvert représente l'accent circonflexe sur la lettre *a*. 

> *bas* et *bât* :

L'âne b^âté a souvent des sacs sur le dos (représentés par l'accent circonflexe)



> l'accent qui signifie le lieu : *là*, *où*.

C'est aussi la main en visière comme une casquette.



Pour retenir l'**orthographe d'un mot** il est inutile de le copier de multiples fois. Mieux vaut dire à l'enfant :

« Ferme tes yeux, voilà... tu as un tableau dans ta tête, tu écris le mot, je te le dicte... ça y est ? Bien. Tu le vois ? Alors, épelle le mot, dans un sens, dans l'autre... » etc. On joue aux devinettes *« combien de 'a' vois-tu ? »* etc... *« Tu ne sais plus ? Alors, regarde à nouveau le mot. Allez... referme les yeux... »*.

Une fois ancré dans sa tête (*« ça y est, tu l'as dans ta tête ? »*), il l'écrit sur une feuille, sur un tableau, dans l'espace, dans le dos de l'autre, dans l'air, dans le sable etc.

On reconnaît là les trois supports d'entrées : visuelle, auditive et gestuelle.

3°| Connaître sa **nature** : ce sera plus facile lorsque le mot aura pris tout son sens (d'où l'utilité des couleurs rouge ou bleu pour les noms, orange pour les adjectifs etc²⁸).

La **fonction** du mot sera intégrée lorsque la phrase aura également pris tout son sens, lorsque l'apprenant aura une image dans sa tête et qu'il pourra avec d'autres mots dire ce qu'il a compris, raconter ce qui se passe, décrire un tableau, une image, une action ou planter un décor.

²⁸ Tableau récapitulatif de l'utilisation des couleurs page 82 ainsi qu'en annexe page 133.

Tableau récapitulatif de l'utilisation des symboles

choisis dans les polices de caractères **webdings** ou **wingdings**.

	<p>« attention » « n'oublions pas que etc »</p>	<p>Intéressant pour les règles de grammaire , les points d'exception.</p>
	<p>Symbole « universel » de la consigne.</p>	<p>Important pour mettre en valeur l'ordre, la consigne à exécuter.</p>
	<p>Règle ou principe établi (en maths, ce peut être un théorème que l'on va appliquer).</p>	<p>Intérêt dans les démonstrations mathématiques. Intérêt pour les règles de grammaire que l'on peut rappeler à un moment ou à un autre.</p>
	<p>C'est l'élément de base qui est donné :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ en maths, ce sont les données, ou l'hypothèse émise. ■ en langues, ce peut être une référence à un texte, un dialogue, une leçon. 	
	<p>Nom de personne, nom de chose.</p>	
	<p>Symbole de l'idée, de l'explication, de la solution trouvée Symbole de « l' Euréka ».</p>	<p>L'idée est souvent « lumineuse ».</p>
 30 mn	<p>Référence du temps : ici, 30 mn.</p>	<p>Utile pour les contrôles ; à coupler avec l'utilisation du time-timer.</p>
	<p>Symbole du positif, du négatif et de l'interrogation.</p>	<p>Utilisé dans l'étude des formes de phrase en anglais.</p>
	<p>Regarder (« et seulement regarder »).</p>	<p>Pour différencier la réponse orale de la réponse écrite.</p>
	<p>Bien écouter (par exemple, explication supplémentaire du professeur qui n'a donné que la trame copiée du cours).</p>	<p>Bande sonore en anglais.</p>
	<p>Écrire (la réponse).</p>	<p>Différencier la réponse écrite de la réponse orale.</p>

	Réponse orale.	
	À regarder de plus près. Observation.	
	Singulier.	Utilisation dans les conjugaisons.
	Pluriel.	
	Troisième personne (masculin).	
	Troisième personne (féminin).	
	Symbole de la troisième personne « <i>i †</i> » en anglais pour les ani- maux (non familiers).	
	On aime / à savoir par cœur.	Utile pour donner des priorités, préférences.
	Ce casque d'écoute marque l'endroit de la réponse à mettre en traitement de texte.	Pour l'élève qui écrit la réponse avec son ordinateur, en dictée vocale ou pas. Différencie ainsi la consigne de la réponse, permet de préparer la taille (14), la couleur (noire) et la police (Comic Sans Ms).
	Absence, vide.	Intéressant chaque fois que l'on veut marquer l'absence d'un mot (pluriel en anglais par ex.)
	Pour « cocher un tableau ».	Permet à l'élève informatisé de copier-coller cette croix pour répondre rapidement dans un tableau.
	Symbole du message.	Ce peut être une consigne ou un code.

Chapitre 4

L'ordinateur

L'utilisation à la maison

Il n'est pas nécessaire d'attendre que l'élève bénéficie de tous les aménagements à l'école pour utiliser un ordinateur à la maison. Dès lors que ses difficultés en graphie pénalisent son travail, le relais avec l'ordinateur s'impose.

Le soutien parental avec utilisation de cet outil informatique ne sera pas le même pour un enfant en primaire, en collège ou en lycée.

L'équipement informatique doit être complet et de bonne qualité : un ordinateur avec un écran de 15 pouces minimum pour le confort visuel -certains possèdent des diodes lumineuses sur les touches de fonction- mais aussi une imprimante multifonctions qui soit photocopieuse et scanner à la fois. Également une souris sans fil de type Nano (souris avec clé de petite taille laissée à demeure sur l'ordinateur). L'idéal est d'avoir le pavé numérique intégré au clavier (ce qui évite d'utiliser la touche « Maj » pour utiliser les chiffres ou un pavé numérique en port USB). S'équiper d'un disque dur externe pour sauvegarder les documents. On peut installer un logiciel automatique de sauvegarde, comme le programme Synckback qui permet en un seul clic de transférer les éléments modifiés ou nouveaux de la « source » (documents dans l'ordinateur) vers le disque dur externe, dans un fichier au préalable choisi comme document référent de sauvegarde. Rappelons ici que l'ergothérapeute peut proposer l'amélioration des interfaces en regard des dysfonctionnements de l'apprenant.

Le formatage sur l'ordinateur constitue le travail de l'accompagnant. Si la leçon est présentée correctement, il ne reste plus qu'à l'apprendre. Mais si elle n'a pas été donnée déjà copiée et que la graphie est illisible, il faut passer à la phase dite de reformatage, c'est-à-dire présenter le document de façon « digeste ». L'accompagnant peut l'effectuer en la présence de l'élève, ce qui lui permet de revoir à nouveau le déroulement de la leçon. Il peut même participer à l'élaboration du nouveau document ou donner son avis sur les stratégies à adopter. Il retiendra mieux la leçon. Lui seul sait ce qui marche pour Lui-même.

Le document à apprendre peut être imprimé en deux exemplaires : un exemplaire reste rangé dans le cartable préparé la veille pour le lendemain, tandis que le second exemplaire est laissé sur la table de nuit pour être relu une ultime fois avant de dormir.

L'utilisation du Power Point permet à l'élève de visualiser partie ou tout de ce qu'il doit mémoriser, grâce aux multiples possibilités de présentation en diaporama. Les informations défilent les unes après les autres : l'élève n'a pas tout sous les yeux d'un seul coup. De plus, il est possible d'intégrer des animations, du son, de la musique ce qui varie les perceptions sensorielles et participe par là-même à la qualité de la mémorisation.

Lorsqu'il est nécessaire d'intégrer les schémas ou dessins donnés en classe sous forme de feuille volante, il est possible de les scanner et de les « coller » dans le document informatique. Le fait de scanner sous Paint permet d'ajouter des couleurs, des légendes, des flèches, des symboles ou des légendes. Il est possible aussi de colorier tout simplement certaines parties (les photocopies données en classe sont souvent en noir et blanc) avant de les scanner, pour en améliorer la présentation, accentuer les repères visuels ou tout simplement pour donner de la gaieté à la leçon et la rendre plus attrayante. L'élève peut le faire lui-même, le geste de coloriage participant au développement de la motricité fine.

Le Stylo numérique²⁹ est un stylo capable de « capturer » l'écriture manuscrite sur un document pour l'importer sur ordinateur et convertir ainsi le document en fichier Word.

Ce stylo permet à l'élève qui écrit en classe avec cet outil de reconvertir ensuite ses cours sur ordinateur à la maison. Éventuellement, il peut demander à un camarade qui possède une belle écriture d'écrire le cours à sa place, avec le stylo. Il lui suffit de le convertir ensuite en fichier Word.

Le logiciel de reconnaissance d'écriture est un logiciel intégré soit à l'ordinateur soit à l'imprimante suivant les modèles. Il permet de prendre un document imprimé (sur feuille volante ou dans un livre) et de le transformer en document Word.

Une fois la reconnaissance d'écriture effectuée et le document Word obtenu, il s'agit d'enlever la mise en forme du départ (celle de l'éditeur) et de redonner au document une présentation aérée, lisible, accessible pour un dyslexique.

Il faut alors reprendre les principes d'un bon formatage, c'est-à-dire choisir la police d'écriture adaptée, mettre des couleurs, donner la place d'écrire les réponses sous la question (ce qui permet d'utiliser le « copier-coller»). Voici les étapes de transformation :

- Sélectionner tout le texte scanné (touche Ctrl A).
- Effacer la mise en forme de l'éditeur.
- Enlever la disposition en colonnes s'il y en a encore.
- Cadrer les interlignes 1,15 minimum.
- Espacer les mots si nécessaire en utilisant la fonction de double espace³⁰.
- Présenter en justifié ou si nécessaire en *doublant l'espace* entre les mots (ou certains passages).
- Choisir la taille 14 police Comic Sans MS.
- Couper, copier ou coller les images (couper : Ctrl X, copier : Ctrl C et coller Ctrl V).
- Transformer les images avec Paint si nécessaire.
- Placer les indices de vocabulaire en bas de page, ou mieux, en zone de texte sur les côtés au même niveau de ligne que le mot indicé.
- Utiliser les codes couleurs mais *garder les mêmes procédures* d'encodage.

²⁹ Stylo numérique Z-pen de la marque Dane-Elec par exemple.

³⁰ Ouvrir le document Word . Cliquer dans le menu **accueil** et taper 1 espace dans rechercher (avec la barre d'espacement). Choisir **remplacer**. Taper 2 espaces. Puis cliquer sur **remplacer tout**. Le texte se retrouvera alors avec deux espaces entre chaque mot.

(...)

Conclusion

Ce livre présente un certain nombre d'outils nécessaires pour les apprentissages des enfants dyslexiques. Son objectif est d'aider les accompagnants de ces jeunes en difficulté, les parents, les enseignants et tous les autres, à prendre conscience que chacun peut contribuer à la remédiation de la dyslexie, sinon totalement du moins dans une large mesure. Pour y parvenir, il faut d'abord accepter un certain nombre de faits incontournables qu'il est bon de rappeler ici.

Le premier de ces faits est que, quoi que puissent dire certaines personnes de son entourage, l'enfant n'est pas *devenu* dyslexique : *il est né* dyslexique parce que -pour des raisons qu'on ignore en partie- son cerveau ne fonctionne pas comme celui de ses camarades. Mais ce dysfonctionnement ne signifie pas qu'il n'est pas « intelligent » ou qu'il est « paresseux » et qu'il ne pourra jamais faire d'études. Certes, il ne pourra pas suivre le parcours scolaire de ses camarades dans les mêmes conditions qu'eux. Mais il pourra arriver au même but : acquérir une formation qui assure son autonomie dans la société et lui permette de réussir sa vie personnelle et professionnelle, pourvu qu'on sache trouver les moyens adaptés pour compenser son handicap. Il est, en somme, dans la même situation que les enfants souffrant de troubles de l'audition ou de la vue. Or on admet très bien qu'un malvoyant bénéficie de moyens de compenser sa cécité pour faire des études : on lui facilite l'usage de l'écriture « braille » et on lui octroie l'aide d'une personne pour lui permettre de se présenter à des examens et des concours de haut niveau. L'enfant dyslexique doit avoir, comme le malvoyant, le droit de recevoir les aides que nécessite son handicap, pour se situer autant que possible à égalité avec ses camarades.

Afin de trouver les solutions adaptées à la prise en charge de la dyslexie, il faut d'abord l'identifier et en faire le plus tôt possible le diagnostic. Malheureusement, parvenir à le faire représente trop souvent encore pour les parents une course d'obstacles inimaginables³¹. Actuellement, la prise en charge de la dyslexie s'améliore et son diagnostic devient de plus en plus courant.

La dyslexie est, dans la majorité des cas, accompagnée d'autres troubles qui peuvent soit s'ajouter (comme la dyscalculie* ou la dyspraxie*) soit en dériver comme les troubles de comportement qui traduisent le mal-être de l'enfant résultant souvent de l'inadéquation des méthodes scolaires imposées. Le diagnostic doit être établi précocement et de façon précise, sans complaisance et sans exagération. Ne voyons pas la dyslexie là où elle n'est pas, mais ne refusons pas de la voir là où elle est, comme on le fait trop souvent.

Le diagnostic obtenu, il reste à trouver « les remèdes ». La dyslexie n'est pas une « maladie » mais un dysfonctionnement cérébral. Au stade actuel de nos connaissances, à défaut d'en traiter les causes, on ne peut qu'essayer de trouver les moyens de compenser les effets. C'est pourquoi ce livre a essayé de partir du tableau qu'on peut appeler « clinique » de la dyslexie pour présenter un ensemble de méthodes tirées le plus souvent de l'expérience, et proposer des stratégies pour contourner les obstacles dressés sur le chemin scolaire d'un enfant dyslexique. Puisque son cerveau ne « lit » pas ce que ses

³¹ Odile OGIER GOLLIET « Dys sur 10, le parcours de mon enfant dyslexique ». Jacques ANDRÉ Éditeur. Lyon. Juin 2009. 194 pages.

yeux « voient », l'élève dyslexique va pouvoir se repérer par le jeu des couleurs associées aux fonctions grammaticales, par exemple. Une fois compris que, comme pour tout handicap affectant une fonction ou un membre du corps, il faut chercher à utiliser ce dont le corps dispose pour atteindre le même but, on est sur la bonne voie : celle qui conduit à trouver sans cesse les meilleures solutions adaptées aux difficultés concrètes de cet enfant, au-delà des propositions offertes dans ce livre.

Cette approche pragmatique bénéficie depuis ces dernières années d'une aide appréciable : les outils informatiques tels que l'ordinateur et toute la technologie numérique du futur. L'expérience relatée dans ce livre démontre non seulement les possibilités mais aussi la nécessité d'utiliser l'ordinateur et toutes les techniques dérivées, pour sortir les dyslexiques de la discrimination dans laquelle les place leur handicap tant qu'il n'est pas reconnu. Beaucoup reste à inventer dans ce domaine.

Mais, si performants que puissent être de tels outils et de telles stratégies de compensation, il reste un problème auquel les parents ne peuvent échapper : quoi que fasse l'école, l'enfant dyslexique a prioritairement besoin de leur aide. La réussite scolaire de n'importe quel enfant est toujours conditionnée par l'implication de ses parents à l'école et en dehors de l'école, ne serait-ce que par l'intérêt qu'ils lui portent. Donner confiance à son enfant, le motiver à réussir, le mener vers l'autonomie, lui transmettre l'envie d'être curieux et ouvert à tout et développer son goût d'apprendre pour avoir le plaisir de savoir, est un véritable métier que les parents acquièrent en le pratiquant.

Cette implication est d'autant plus nécessaire pour les enfants en difficulté ou en simple fragilité, dès lors que les apprentissages doivent être repris à la maison, dans le cadre des simples devoirs ou du rattrapage de cours mal assimilés. Or tous les parents n'ont ni la disponibilité, ni les aptitudes intellectuelles, financières, ou simplement morales, pour faire ce travail. Les conséquences sont forcément plus graves pour ceux qui ne rentrent pas dans la « norme » prévue par le système scolaire. Les phénomènes d'inégalité scolaire s'amplifient pour les enfants atteints de TSA (Troubles Spécifiques d'Apprentissage).

Quant aux enseignants, ils sont encore le plus souvent démunis face à ces élèves dont ils ne peuvent diagnostiquer la nature du handicap. Comment adapter leur enseignement à ces enfants foncièrement différents? À défaut d'y répondre, on peut au moins essayer d'obtenir que parents et enseignants apprennent à parler le même langage face à ces derniers, ne serait-ce que pour être capables de comprendre le travail des familles. Ces dernières sont obligées, sans pour autant se substituer aux professionnels de l'éducation et sans être des experts de l'orthopédagogie, de mettre en œuvre les techniques de la pédagogie DYSfférenciée, du reformatage et de l'utilisation de tous les moyens multi sensoriels à l'intérieur de tout un système d'adaptations et de compensations. Il serait bon que les élèves dyslexiques aient un « carnet de route » pour chaque matière contenant les méthodes utilisées et montrant la progression de manière à ne pas déstabiliser l'enfant et ne pas l'embrouiller. Les couleurs utilisées dans le codage devraient être utilisées systématiquement dès le primaire et reprises chaque année. Les pré-requis devraient être énumérés afin de pouvoir passer au stade suivant, comme par exemple la maîtrise de l'écriture, le schéma d'un texte avec ses paragraphes et ses majuscules etc.

Parents, éducateurs et enseignants ne peuvent réussir que s'ils forment une équipe gagnante au service de ces enfants qui sans eux, sont voués à l'illettrisme avec toutes ses conséquences. Le but suprême est de faire en sorte que l'étudiant dyslexique puisse passer le cap des tests écrits de recrutement sans être pénalisé.

Tout ce qui précède est un des principaux défis auxquels la scolarité des enfants dyslexiques est confrontée : leurs études sont conditionnées par l'apprentissage de leur langue, le français. Mais de nos jours, l'enseignement inclut forcément l'apprentissage d'une ou plusieurs langues étrangères. Or, le handicap des dyslexiques est plus ou moins aggravé par la langue qu'ils apprennent³².

On sait que la dyslexie fait des ravages chez ceux dont l'anglais est la langue maternelle. L'apprentissage et la pratique de cette langue par des élèves français présentent donc des difficultés spécifiques encore plus redoutables que l'apprentissage de leur propre langue, le français. L'anglais est leur « bête noire ». J'ai été confrontée personnellement à ces difficultés dans l'accompagnement de mon fils dyslexique dont j'ai par ailleurs raconté le parcours scolaire³³. Ayant fait des études d'anglais et acquis une certaine pratique de son enseignement, j'ai, comme pour le français, essayé d'élaborer un ensemble de conseils pratiques qui sont une manière de repenser autrement l'apprentissage de l'anglais pour les enfants dyslexiques. C'est ce que je propose au lecteur dans le tome 2 « *L'anglais pour les dyslexiques* ».

³² Tome 1 Chapitre 3 « *Difficultés de transcription graphème/phonème* ».

³³ Odile OGIER GOLLIET « *Dys sur 10, le parcours de mon enfant dyslexique* ». Jacques ANDRÉ Éditeur. Lyon. Juin 2009. 194 pages.

(...)

La dyslexie, prise en charge à l'école et à la maison

Que faire lorsque l'enfant donne des signes d'inadaptation grave à l'école au point de poser la question d'une éventuelle dyslexie ? À qui s'adresser ? Qu'est-ce qu'un bilan ? Diagnostiquer, comprendre, entendre et accepter la dyslexie puis ajuster la prise en charge nécessite un partenariat solide. Comment l'instaurer et le faire fonctionner de façon dynamique ? Quel est le rôle de chacun ?

Le lecteur trouvera ici des réponses simples et concrètes à ses questions.

Ce livre répond aux nombreuses interrogations des parents et enseignants : comment aider ces élèves à trouver *leurs propres stratégies* d'apprentissage, à développer les automatismes qu'ils n'ont pas encore acquis et à renforcer leurs compétences personnelles. L'auteur propose des solutions d'orthopédagogie sous forme de méthodes pratiques facilitant l'étude d'un document scolaire. Il nous initie à l'utilisation spécifique de l'ordinateur comme outil de travail adapté aux dyslexiques.

Faire autrement, c'est possible, sans bousculer les enseignants, sans culpabiliser les parents pour mener l'enfant vers l'autonomie. Cet ouvrage novateur apporte, à tous ceux qui manquent d'outils, des clefs originales dans l'accompagnement du jeune dyslexique au quotidien.

La suite de cet ouvrage en tome 2 est consacrée à l'apprentissage spécifique de « *L'anglais pour les dyslexiques* », véritable méthodologie apportant les outils spécifiques dont ces élèves atypiques ont besoin.



Odile GOLLINET auteur de « *DYS sur DIX, le parcours de mon enfant dyslexique* » (Éditions Jacques André Éditeur, juin 2009), diplômée de Langues Étrangères Appliquées présente ici une véritable vulgarisation de la DYSLEXIE et de ses troubles corollaires et expose ses principes de pédagogie.

Illustrations et photo réalisées par Caroline Ogier
Mise en page : messaggio studio
Impression : naturaprint
www.mondofragilis.net
Imprimé en France

prix : 29 €

ISBN : 978-2954002002



9 782954 002002