

Guide d'aide à la mise en oeuvre du Projet Personnalisé de Scolarisation

PPS TSLe (troubles spécifiques du langage écrit)

Définition : La dyslexie est un trouble **spécifique, durable** et **sévère** de l'acquisition puis de l'utilisation du langage écrit.

Spécifique : C'est un trouble primaire, son origine est **développementale** (trouble non acquis).

Il s'exprime chez un élève :

- d'intelligence normale
- ayant été normalement scolarisé
- sans trouble sensoriel ou perceptif (audition / vue)
- sans trouble sévère du comportement ou de la communication
- indépendamment de son environnement socioculturel.

Durable : On observe, non pas un simple décalage des acquisitions, mais une permanence qualitative et quantitative des difficultés qui **résistent** aux rééducations proposées.

Sévère : Par définition, la dyslexie est caractérisée par un **écart d'au moins 18 mois** entre l'âge réel de l'enfant et son niveau de maîtrise du langage écrit.

Cela n'induit pas qu'il faille attendre un diagnostic pour intervenir. Une rééducation orthophonique précoce permet que les difficultés ne s'installent pas et que le trouble soit mieux compensé. Elle doit être proposée dès le CP si aucun progrès n'est constaté malgré la mise en place d'une aide pédagogique ciblée et intensive.

Le **diagnostic pluridisciplinaire** (médical, orthophonique, psychologique) permet d'éliminer tout déficit sensoriel (auditif notamment), pathologie neurologique, trouble cognitif non verbal, trouble envahissant du développement ou carences importantes dans l'environnement de l'enfant. Il permet en outre de préciser la spécificité et la sévérité du trouble (obstacles spécifiques rencontrés par l'élève dans ses apprentissages) et de proposer rééducation et aménagements à prioriser.

Expression des troubles : Le trouble dyslexique s'exprime par une incapacité à identifier correctement les mots écrits, les règles de correspondance graphèmes – phonèmes ne s'installant pas. On perçoit - dans le sens de la lecture – des difficultés de décodage (confusions phonétiques ou auditives / confusions visuelles parfois / inversions, omissions, ajouts, substitutions de phonèmes) entraînant un déchiffrage lent, laborieux qui ne permet pas la constitution d'un stock lexical conséquent (i.e. stock de mots reconnus globalement et automatiquement). De fait, la lecture reste coûteuse, non automatisée et ne permet pas l'accès au sens. On retrouve le même type de difficulté dans le sens de l'écriture (dysorthographe) avec notamment des anomalies d'encodage et de segmentation.

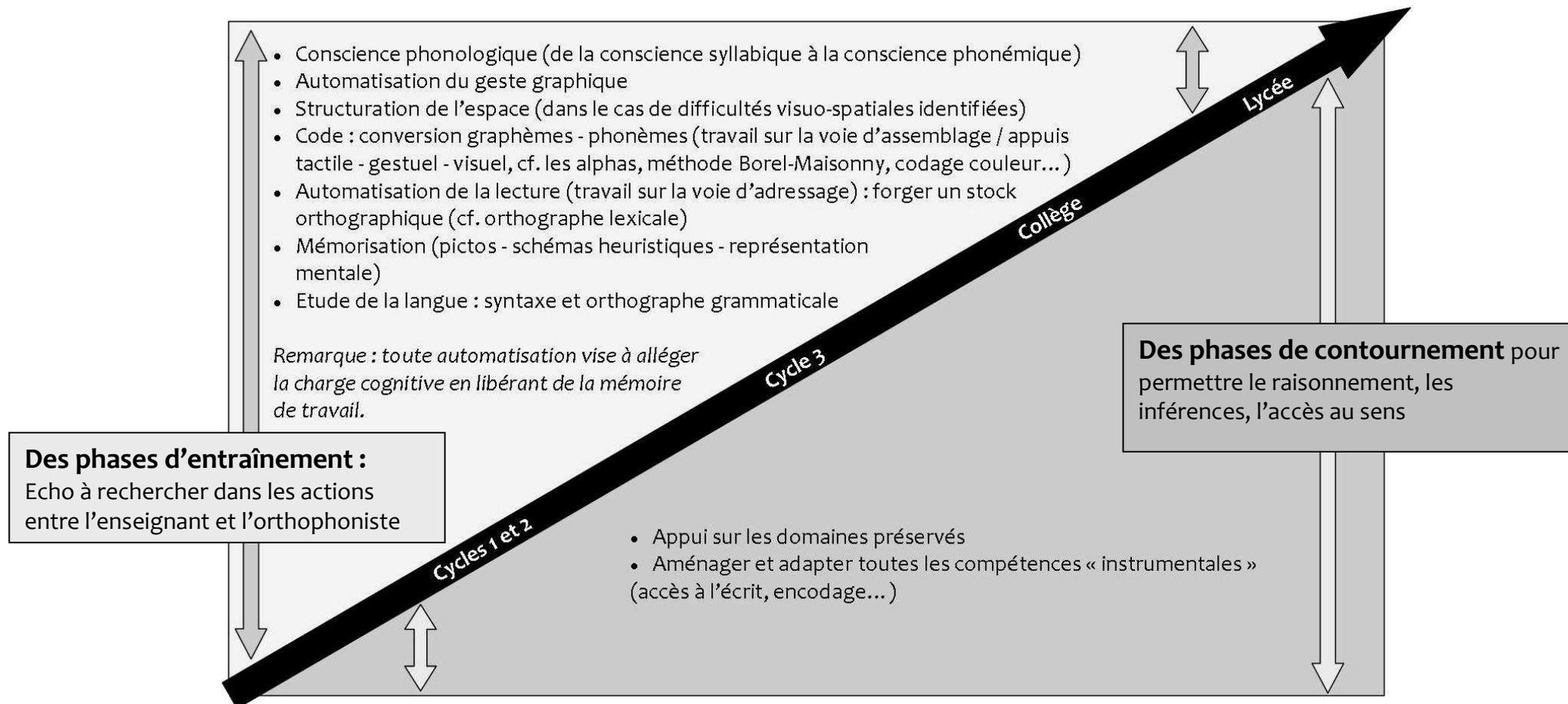
L'expression des troubles est à mettre en lien avec la **transparence de la langue**.

Une langue est « transparente » lorsque la relation graphèmes – phonèmes est univoque et régulière : à un phonème ne correspond qu'un graphème et réciproquement (cf. italien, arménien).

L'anglais est a contrario une langue particulièrement « opaque », la correspondance graphèmes – phonèmes est très variable (l'occurrence /ough/ peut se lire de nombreuses façons et inversement le son [i:] peut se transcrire de multiples manières, comme dans to **be**, to **see**, the **sea**, **believe**, unique)

Le français, quant à lui, est moyennement transparent (+/- 50% d'irrégularités). De plus, il présente une asymétrie : il est plus instable dans le sens de l'encodage (de nombreux phonèmes pouvant se transcrire de plusieurs façons – ex : [Ë] encodé /in/ dans **lapin**, /ain/ dans **train**, /en/ dans **moyen**, /ein/ dans **plein**...) que dans le sens du décodage, c'est-à-dire qu'une occurrence de lettres va se prononcer plus souvent de la même façon (/ch/ en [ʃ] ou [k] – il subsiste néanmoins des exceptions : femme, monsieur...). Ce phénomène explique en partie le fait que le trouble s'exprimera chez certains enfants presque exclusivement en transcription (dysorthographe) alors qu'ils réussiront à compenser en lecture (attention, cela restera coûteux sur le plan cognitif néanmoins.)

Stratégies pédagogiques à adopter en fonction de l'objectif d'apprentissage



Le choix de la stratégie est à déterminer, pour chaque activité, en fonction de :

- l'objectif pédagogique poursuivi
(*Compenser la lecture pour permettre de travailler la compétence réellement en jeu ; ex : raisonnement mathématique, scientifique ou historique...*)
- la sévérité du trouble
- les capacités de l'élève à compenser et à persévérer
- l'âge de l'élève et le cycle
(*Jusqu'à quand entraîne-t-on ? à partir de quand compense-t-on intégralement ?**)

* Ces questions doivent faire l'objet d'une réflexion avec tous les partenaires, notamment les thérapeutes qui accompagnent l'élève.

Aménagements

Le PPS identifiera les aménagements pertinents pour l'élève concerné parmi les dispositions envisageables listées ci-après.

Aménagements transversaux : aider l'élève à trouver sa place, à se repérer, s'organiser, gérer attention et fatigabilité

⇒ **Réfléchir l'espace, la place de l'élève :**

- ✓ Face au tableau
- ✓ A distance des « distracteurs » externes (fenêtres, couloir)

⇒ **Faciliter l'organisation :**

- ✓ Proposer à l'élève un emploi du temps en couleurs (affecter une couleur par discipline)
- ✓ Aider au repérage parmi les livres, classeurs, cahiers en utilisant cette même couleur pour les recouvrir

⇒ **Structurer son enseignement : cadre pédagogique explicite / clarté cognitive**

- ✓ Des objectifs annoncés, connus de tous
- ✓ Quel objectif cherche-t-on à atteindre ? Qu'adapte-t-on ? La démarche ou l'objectif ?
- ✓ Un protocole clarifié :
 - une consigne claire : orale et écrite, déclinée en étapes numérotées
 - des attendus explicites
 - des entrées pédagogiques multiples et variées (visuelles, auditives, kinesthésiques)
 - un échéancier annoncé (timing)
 - des évaluations avec des critères de réussite affichés et explicites

⇒ **Alléger la charge attentionnelle**

- ✓ Ritualiser l'utilisation du tableau (couleurs, espaces)
- ✓ Automatiser... tout ce qui va pouvoir l'être

⇒ **Aider à maintenir l'attention :**

- ✓ Rythmer les séances et réfléchir les transitions entre activités,
- ✓ Utiliser des appels attentionnels (regard, proximité, appui sur la table...)

⇒ **Prévenir la « rupture » attentionnelle**

- ✓ Maintenir les récréations, les « respirations » (temps supplémentaire accordé mais pas au détriment des temps de « récupération »)
- ✓ Prioriser les « devoirs » en fonction des objectifs recherchés

⇒ **Aider l'élève à développer un sentiment de compétence**

- ✓ Lui confier – comme aux autres – des responsabilités, le laisser prendre des initiatives
- ✓ Mettre en place un renforcement positif, encourager : l'aider à découvrir ses domaines de performance et les valoriser, souligner les avancées (même minimales) et les efforts
- ✓ Manifester de l'intérêt, garder un œil bienveillant

Lire : aider l'élève à accéder à l'écrit

⇒ Proposer un support écrit accessible (cf. règles typographiques)

- ✓ Proposer un support dactylographié
- ✓ Privilégier le A4 (c'est-à-dire proscrire le A5 !)
- ✓ Limiter et aérer les écrits : utiliser **une** police sans empattement (type Arial, Verdana, Tahoma, Comic sans MS), suffisamment grosse (ex : 14) avec un espacement plus important entre les lignes (1.5), entre les mots et entre les caractères
- ✓ Fractionner le texte, mettre en évidence l'essentiel (repérer les mots clefs, les connecteurs logiques), structurer le plan pour une organisation visuelle signifiante (en gras ou en couleur – proscrire le soulignage qui rend la lecture plus difficile)
- ✓ Soutenir la compréhension par l'utilisation de vignettes ou d'images

⇒ Accepter toute stratégie efficace utilisée par l'élève pour lire :

- ✓ Permettre l'utilisation de son doigt, d'un guide-lecture, d'une règle pour matérialiser la ligne à lire
- ✓ Proposer un lignage trois couleurs du texte pour éviter les sauts de ligne
- ✓ Accorder éventuellement un temps supplémentaire pour la lecture (1er servi)
- ✓ Accepter la lecture à mi-voix pour faciliter l'accès au sens

⇒ Faciliter l'accès aux textes longs (documentaires ou narratifs) ou aux œuvres intégrales

- ✓ **Proposer des activités préparatoires à la lecture**
 - Travailler le lexique spécifique, les connaissances sur le contexte historique et/ou culturel
 - Permettre l'anticipation à partir d'indices recueillis (couverture, chapitres précédents...)
 - Fournir un questionnaire-guide pour asseoir la compréhension
 - Pointer éventuellement le document du corpus ou le paragraphe où se trouvent les éléments clefs de réponse ou de compréhension
- ✓ **Favoriser un accès préalable au texte**
 - Remettre le texte (accompagné d'un lexique) quelques jours avant pour lecture / préparation « autonome »
 - Lire le texte à l'élève : professeur, lecteur MP3, synthèse vocale
 - Ou parfois, proposer un texte adapté (syntaxe simplifiée, texte plus court)
- ✓ **En cours de lecture : s'assurer de la compréhension par un questionnement oral**
- ✓ **Formaliser l'avancée dans le texte (narratif) :**
 - Tableau des personnages (généalogie, relations...)
 - Chronologie, éléments clefs de la narration, résumé des chapitres
- ✓ **Formaliser la construction d'une notion ou d'un concept (sciences, histoire...)** : création progressive d'un schéma heuristique

⇒ Lecture à voix haute : ne pas imposer la lecture à voix haute devant le groupe classe (question à évoquer avec l'élève en individuel)

⇒ Aménager les consignes :

- ✓ **Visuellement** : mettre en exergue (cadre de couleur, police augmentée, en gras), associer un symbole à l'action attendue
- ✓ **Lire ou relire à voix haute, faire reformuler**
- ✓ **Consigne multiple** : aider à l'autonomie en travaillant une méthodologie de traitement des consignes (mise en exergue des étapes : surlignage des verbes, numérotation...)

Soutenir / Faciliter la mémorisation

- ⇒ **Mettre en évidence les compétences travaillées, puis évaluées** (cf. « structurer son enseignement »)
- ⇒ **Faire émerger les représentations initiales**
- ⇒ **« Baliser » le texte pour aider l'élève à dégager l'essentiel de ce qui doit être retenu :**
 - ✓ Mise en exergue du plan, des éléments principaux, des mots clefs, par un code couleur (surlignage)
 - ✓ Résumé : ne faire apprendre à l'élève que l'essentiel
- ⇒ **Fractionner l'apprentissage et permettre l'entraînement** (répétition)
- ⇒ **Varié les traces écrites pour aider à catégoriser, mettre en réseau les idées, les classer, les hiérarchiser...** en proposant des appuis :
 - ✓ visuels (images, symboles, représentations mentales...)
 - ✓ kinesthésiques (gestes, posture, manipulation, fabrication...)
 - ✓ auditifs (enregistrements audio, airs musicaux...)
- ⇒ **Proposer des moyens mnémotechniques**
- ⇒ **Constituer « aide-mémoire », fiches-outils et autoriser leur utilisation en continu**

Ecrire : aider l'élève à produire de l'écrit

Pour... copier – prendre des notes – garder une trace

- ⇒ Éviter au maximum de faire copier l'élève, proposer un photocopie à trous ou fournir une photocopie du cours complet
- ⇒ Écrire, lisiblement, l'essentiel au tableau (plan par exemple)
- ⇒ Fractionner le texte à copier (accentuer les repères visuels)
- ⇒ Mettre en place des aides (abréviations) pour la copie des devoirs dans l'agenda si l'agenda électronique n'est pas accessible dans la famille de l'élève

Pour... produire des écrits

- ⇒ Proposer un devoir plus court, limiter le nombre d'exercices ou lui accorder plus de temps (attention néanmoins à la fatigue occasionnée par un tiers-temps supplémentaire)
- ⇒ Prioriser les exercices, puis aider l'élève à faire le « choix » lui-même en affichant :
 - ✓ le barème de notation
 - ✓ la compétence en jeu
 - ✓ un « timing » virtuel
- ⇒ Accepter les réponses écrites non rédigées et les erreurs d'orthographe
- ⇒ Permettre la réalisation de schémas, plutôt que de phrases réponses
- ⇒ Proposer des QCM, des amorces de réponses à compléter, des tableaux à double entrée pour cocher plutôt qu'écrire, faire surligner les réponses...
- ⇒ Privilégier autant que possible le travail à l'oral ou permettre la dictée à un tiers (adulte) ou l'enregistrement audio en MP3
- ⇒ Autoriser l'utilisation d'outils numériques à la maison comme en classe, notamment pour les écrits longs :
 - ✓ traitement de texte associé au dictionnaire prédictif
 - ✓ correcteur orthographique
 - ✓ voix de synthèse (pour permettre la relecture de l'écrit produit)
- ⇒ Dans le second degré (lycée notamment), proposer à l'élève de joindre le plan de sa production écrite

Pour... orthographier, dans le cadre d'une dictée ou d'une relecture d'un écrit produit (toiletage orthographique)

⇒ **Orthographe lexicale : favoriser la construction d'un stock orthographique** (cf. « s'entraîner » p.2)

- ✓ **Mettre le lexique en « réseau »** : présenter un mot nouveau dans sa catégorie sémantique afin de faciliter la mémorisation
- ✓ **Travailler le vocabulaire nouveau en lien avec l'orthophoniste** : mise en place d'un « cahier d'orthographe » à utiliser notamment lors des productions d'écrits

⇒ **Orthographe grammaticale :**

- ✓ **Pour la dictée, aménager les modalités :**
 - **Enregistrer le texte** sur Audacity ou MP3 pour permettre à l'élève de l'écouter à son rythme
 - **Dictée plus courte, ne ciblant qu'un ou deux objectifs** : laisser la possibilité à l'élève de se relire longuement pendant que les autres achèvent la dictée
 - **Dictée aménagée** (lacunaire, texte à trous) : faire écrire le mot manquant ou faire choisir la bonne orthographe et la justifier (ex. désinences verbales, accords au sein du groupe nominal) ou encore faire compléter des fins de mots (ex. accords)
N.B. Attention, en cas de choix multiples, ne proposer que des mots correctement orthographiés (pas de formes erronées)
- ✓ **Aménager la notation** : noter positivement par attribution de points pour les formes correctement orthographiées (en rapport avec les objectifs fixés) ⇒ score de réussite
- ✓ **Pour les productions d'écrit, ne faire « toiletter » qu'un paragraphe court en ciblant deux ou trois objectifs orthographiques listés dans une « grille-guide » à la relecture** (autocorrection)
- ✓ A partir de cette grille, apprendre à l'élève à faire plusieurs relectures successives, chacune centrée sur un objectif précis (accords, ponctuation, orthographe lexicale...)
NB : La grille s'enrichit au fil des séances).

Aider l'élève à s'approprier une langue vivante étrangère

(cf. encart sur la « transparence » de la langue)

- ⇒ **Privilégier le travail oral** : laisser un temps important d'appropriation de la forme orale avant toute présentation de l'écrit, pour éviter l'écueil du décodage – « francisé » donc inopérant – des sons anglais
- ⇒ **Limitier le nombre de nouveaux apprentissages par séance**
- ⇒ **Donner du sens à partir de supports visuels** (images, schémas heuristiques, pictogrammes) **et kinesthésiques** (appuis gestuels, mimes)
- ⇒ **Varié les modes de mémorisation** (memory games – flash cards...)
- ⇒ **Varié les traces en favorisant les supports auditifs**
 - ✓ Utilisation d'images couplées à la voix de synthèse
 - ✓ Enregistrements MP3 de la « leçon » (avec un apport différé de la forme écrite)

Aider l'élève à construire ses apprentissages mathématiques

- ⇒ **Lexique** :
 - ✓ S'assurer de la bonne compréhension du vocabulaire spécifique et des syllogismes
 - ✓ Travailler sur les adverbes et locutions (à, en, par...)
- ⇒ **Codes** :
 - ✓ Corriger les chiffres ou les signes écrits à l'envers ($>$ / $<$) sans pour autant sanctionner l'erreur si le raisonnement est bon
 - ✓ Faire préciser le signe opératoire à l'oral en cas d'erreur
- ⇒ **Calculs** : Autoriser l'utilisation des tables de multiplication et/ou de la calculatrice pendant les cours et les évaluations
- ⇒ **S'appuyer la représentation mentale** : dessiner, schématiser pour faciliter la représentation de la situation à résoudre, utiliser les symboles mathématiques (\perp / \geq / \notin ...) en lieu et place du mot

Évaluer l'élève dyslexique / dysorthographique

- ⇒ **S'entendre en équipe quant aux modalités de passation des évaluations**
 - ✓ Mettre en place un agenda des évaluations pour la classe
 - ✓ Uniformiser la présentation des copies des élèves
 - ✓ Lire ou faire lire les consignes (professeur / voix de synthèse)
- ⇒ **Prévoir les évaluations en début de cours**, pour prendre en compte stress et fatigue
- ⇒ **Soigner la présentation du devoir donné aux élèves** (cf. « lire : accéder à l'écrit »)
- ⇒ **Cibler les exigences, afficher les critères de réussite**
- ⇒ **Ne pas tenir compte de l'orthographe dans la notation, si ce n'est pas ce qui est évalué**
- ⇒ **Être en cohérence avec les aménagements préconisés pour les examens**
- ⇒ **Aménager l'évaluation selon le type d'aides correspondant à l'élève** (cf. « Produire des écrits »)
 - ✓ A trous, QCM, avec des abréviations, des symboles, ...
 - ✓ Proposer un devoir plus court (hiérarchiser les exercices), donner plus de temps (1/3 temps) ou appliquer un barème différent (ou multiplier par 4/3)
 - ✓ Pré-rédiger le début des réponses
 - ✓ Permettre l'utilisation de l'ordinateur (traitement de texte, voix de synthèse, dictionnaire prédictif...) et accepter l'enregistrement audio de ses réponses
 - ✓ Permettre l'utilisation des aide-mémoire et autres outils
 - ✓ Commencer l'évaluation à l'écrit et conserver un temps pour faire préciser les réponses à l'oral

Ressources

- *Scolariser des enfants présentant des Troubles Spécifiques des Apprentissages*, Eduscol, collection Personnalisation des parcours – MEN DGESCO, août 2012 (téléchargeable http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/46/6/TSA_EDUSCOL_225466.pdf)
- *Une découverte résolument concrète des troubles spécifiques des apprentissages*, CD-Rom Signes Éditions (<http://www.signes-ed.com/accueil.htm>)
- *Neuropsychologie et troubles des apprentissages*, M. Mazeau, Masson, 2005
- *Apprendre à lire : Des sciences cognitives à la classe*, S. Dehaene, O. Jacob, 2011
- *Aider l'élève dyslexique au collège et au lycée, propositions d'aménagements pédagogiques*, Coll. ASH – SCEREN CRDP Nord Pas de Calais, juin 2010
- *Difficultés et troubles des apprentissages chez l'enfant à partir de 5 ans, Guide pratique*, Brochure de la Société Française de Pédiatrie, avril 2009 (http://www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/Difficultes_et_troubles_des_apprentissages_chez_l_enfant_a_partir_de_5_ans.pdf)

D'autres ressources :

- Sur le site de l'INSERM <http://www.inserm.fr/thematiques/neurosciences-sciences-cognitives-neurologie-psychiatrie/dossiers-d-information/troubles-des-apprentissages-dyslexie-dysorthographe-dyscalculie>
- Sur Eduscol [La dyslexie à l'école](#), Université d'Automne 2002 : ressources

ASH17, octobre 2013
<http://web17.ac-poitiers.fr/ASH/>

Merci à C. Guimbail, orthophoniste pour sa relecture avisée