

SOMMAIRE

- 4 Édito
- 5 Présentation de l'auteurice
- 6 Remerciements

Partie 1 Définitions

- 8 **La dyslexie**
- 9 **La dysorthographe**
- 10 **La dysphasie**
- 10 Les troubles de la perception du temps et de l'espace
- 10 Les troubles sociaux
- 11 **La dyspraxie (ou TAC : trouble d'acquisition des coordinations)**
- 14 **La dyscalculie**
- 15 **Les troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH)**

Partie 2 Le repérage des difficultés

- 18 **Comment expliquer les difficultés rencontrées par mes élèves ? Pourquoi connaître leur origine ?**
- 18 **Quelques repères en fonction des cycles**
- 18 Cycle 1
- 21 Cycle 2
- 23 **Qu'en est-il en CP et CE1 ?**
- 23 La lecture
- 23 L'écriture (au sens du graphisme)
- 24 Les mathématiques
- 24 **Qu'en est-il en CE2, CM1 et CM2 ?**
- 24 La lecture
- 25 L'orthographe
- 25 L'écriture
- 25 Les mathématiques
- 26 Et les autres domaines ?
- 27 **Petit récapitulatif des indices qui doivent alerter et des bilans à conseiller**

Partie 3 28 Le rôle des spécialistes

Partie 4 De la pratique générale vers les aménagements spécifiques

- 32 **Quelques pratiques générales**
- 32 L'emploi du temps et les dispositifs pédagogiques
- 33 Enseignement explicite et métacognition
- 35 La théorie des intelligences multiples
- 35 **Pêle-mêle d'idées**
- 35 Les devoirs
- 36 La littérature
- 37 L'orthographe
- 38 Créer du lien
- 39 Le calcul mental
- 39 Le *glisse-nombre* d'Arnaud Durand
- 39 Questionner le monde : histoire, géographie et sciences
- 40 **Les aménagements spécifiques : exemples concrets de dispositifs**
- 40 **Dans le domaine du français**
- 41 Mise en page adaptée du document
- 41 Présentation aménagée des consignes
- 42 Passage à l'écrit réduit
- 48 Remarques spécifiques aux élèves dysphasiques
- 49 Autres aménagements possibles
- 51 **Dans le domaine des mathématiques**
- 53 **Dans les autres domaines**
- 54 Quels aménagements pour les élèves présentant un TDAH ?
- 58 Le rôle de l'AESH (accompagnant de l'élève en situation de handicap)

Partie 5 Le rôle de l'enseignant

- 64 **Dans la classe**
- 65 **Dans le suivi de l'élève (avec les parents et l'institution)**

Partie 6 66 Sitographie / Bibliographie

- 74 Glossaire
- 76 Annexes

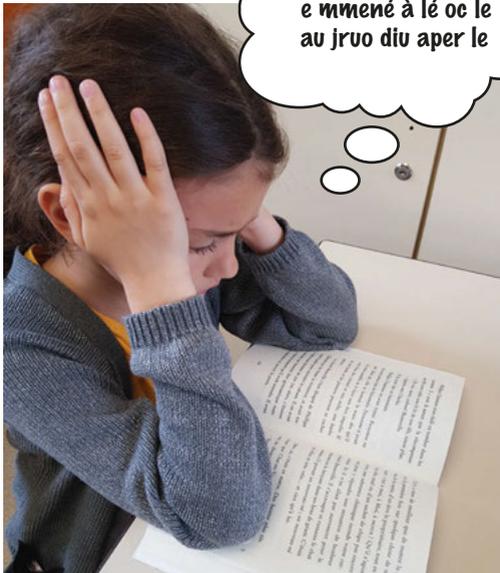
Définitions

Avant d'entrer dans le vif du sujet et de décrire les dispositifs pouvant être mis en place au sein d'une classe pour les élèves présentant des difficultés, il convient, au préalable, de définir ce que sont les troubles dys, appartenant notamment au domaine du langage écrit ou / et oral. Bien qu'il y ait des points communs et des interactions entre ces différents troubles, ils ont chacun leur spécificité.

La dyslexie

La dyslexie est un trouble spécifique, durable et persistant de l'acquisition du langage écrit, apparaissant chez un enfant d'intelligence normale et ne présentant aucune déficience sensorielle, ni carence éducative ou affective (définition OMS). C'est un trouble d'identification des mots : précision et rapidité de déchiffrage sont altérées.

La dyslexie peut avoir un caractère héréditaire : on retrouve souvent parmi les proches, une autre personne dyslexique. Il y a plusieurs types de dyslexie et, à chaque enfant, la sienne : dyslexie de surface, dyslexie phonologique ou mixte.



C'est paap qui am e mmené à lé oc le au jrvo diu aper le

QUELS SONT LES SIGNES D'ALERTE ?

- ▶ Des difficultés dans l'identification des lettres, que l'on peut repérer dès la grande section de maternelle.
- ▶ Des difficultés d'apprentissage de la lecture dès le CP.
- ▶ Une lecture à voix haute mal assurée, avec des omissions, des inversions de syllabes, des mots lus à la place d'autres visuellement proches (*hier / hiver*), des erreurs de correspondance graphie / phonie.
- ▶ Une difficulté de discrimination des sons : peine à différencier des sons proches ((p) / (b) ; (g) / (k) ; (f) / (v) ; (s) / (z)), et d'extraction des sons : le dyslexique est un « daltonien des sons ».
- ▶ Ces difficultés persistent au-delà du CE2.
- ▶ Le décalage entre le niveau de lecture effectif de l'élève et le niveau attendu persiste et s'agrandit avec les années, ou parfois, l'enfant arrive à compenser : on parle alors de « dyslexie compensée », l'enfant est devenu « fonctionnel » mais reste dyslexique.

Attention : la seule confusion des phonèmes proches ou les inversions de lettres ne suffisent pas pour parler de dyslexie. En revanche, un élève qui répond correctement à des questions de compréhension d'un texte mais qui présente les difficultés évoquées ci-dessus peut être un élève dyslexique.

Le repérage des difficultés

Les difficultés d'apprentissage peuvent avoir différentes origines⁽³⁾. Il peut s'agir :

- > d'une déficience sensorielle, motrice, mentale ou encore de l'autisme ;
- > de troubles développementaux spécifiques du langage écrit ou / et oral (TSL) ;
- > de conséquences dues à des déterminants économiques, sociaux, culturels, psychologiques et pédagogiques.

Notons que troubles dys et autres difficultés d'apprentissage ne s'excluent pas. Les différents bilans permettront alors d'évaluer lesquels sont en cause et à quel degré.

Comment expliquer les difficultés rencontrées par mes élèves ?

Pourquoi connaître leur origine ? _____

En fonction de ce que nous observons en classe, mais aussi grâce aux échanges avec les familles, il est possible de déterminer les bilans que nous allons pouvoir conseiller. En effet, l'enseignant, seul, ne peut comprendre l'origine des difficultés qu'il observe chez l'élève.

En premier lieu, comment trouver un équilibre entre le temps nécessaire aux apprentissages et la nécessité de ne pas banaliser un « retard » qui s'installe ?

Lorsque nous constatons, et ceci dès la maternelle, qu'un élève est en décalage avec les compétences attendues, l'enseignant lui apporte différents outils pour l'aider – ce qui est plus communément appelé la différenciation. Plus l'élève est jeune, plus nous pouvons lui laisser le temps de progresser. Cependant, si les aides habituellement fournies ne lui permettent pas de compenser son décalage, que celui-ci s'installe et s'aggrave, il est nécessaire de rencontrer les parents afin de leur conseiller certains bilans pour leur enfant.

Lors de cet entretien, l'enseignant met en parallèle les compétences attendues, en fonction de la classe d'âge de l'élève, et celles atteintes. Cela permet d'expliquer pourquoi tel ou tel bilan est proposé. Le bilan orthophonique est courant et connu, mais d'autres, orthoptique ou psychomoteur par exemple, nécessitent un éclairage de notre part. Nous devons donc être clairs sur la finalité de chacun d'eux (explicités ci-après).

J'ai régulièrement entendu que chercher à avoir un diagnostic, c'était poser une étiquette sur l'élève. Ceci est, bien évidemment, complètement faux. Bon nombre d'enseignants ont déjà pu constater le soulagement des familles et des enfants lorsque les difficultés scolaires (et autres...) étaient expliquées (par exemple, un simple problème orthoptique). La culpabilité de l'enfant est alors allégée, il peut enfin se dire que ses difficultés ne sont pas « de sa faute », qu'il n'est ni nul, ni fainéant.

Rechercher les origines de ce qui est constaté en classe, c'est mieux comprendre pour mieux agir. Cela ne veut d'ailleurs pas dire qu'un diagnostic sera systématiquement posé. Certains retards de développement seront compensés par différentes rééducations, situation où le décalage sera trop minime pour parler de TSL.

Quelques repères en fonction des cycles _____

Voici une liste, non exhaustive, d'indices qui permettent de repérer des élèves potentiellement concernés par un trouble des apprentissages.

Cycle 1

Les enseignants du cycle 1 ont un rôle essentiel à jouer concernant le repérage précoce de difficultés s'installant chez les élèves, dans le domaine du langage oral et du développement moteur. Le tableau à suivre synthétise les différentes acquisitions, en fonction de l'âge de l'enfant.

Avant de conseiller les bilans expliqués ci-après, il faut s'assurer auprès des parents qu'il n'y a pas de

(3) Educscol, Université d'automne « La dyslexie à l'école. Repérer, dépister, diagnostiquer » : <http://educscol.education.fr/cid45916/reperer-depister-diagnostiquer.html>



Il y aurait fort à écrire sur ce thème mais ce n'est pas le propos ici. Nous listerons simplement quelques activités qui permettent à nos élèves d'élaborer des stratégies de lecture qui les rendront autonomes :

- > travailler en réseau intertextuel (faisant référence à d'autres textes connus), intratextuel (sur un procédé d'écriture), par genre...
- > identifier une problématique commune à plusieurs textes ;
- > débattre sur le point de vue des personnages ;
- > se mettre à la place de... ;
- > reformuler le texte ;
- > organiser des cercles de lecture (permet un travail de groupe) ;
- > illustrer ce qui a été compris ;
- > faire le lien avec l'actualité, l'histoire ;
- > établir un parcours littéraire à travers les cycles...

Pour aller plus loin sur ce thème, voir www.laclassed.fr/ressources-pedagogiques/la-litterature-sans-questionnaire

L'orthographe

Les compétences mises en œuvre dans ce domaine sont complexes. Alors qu'une dictée de mots nécessitera « simplement » la mémorisation de l'orthographe lexicale, une dictée de texte fera appel aux connaissances en orthographe lexicale et grammaticale. Lorsque l'élève écrit un texte sous la dictée, il doit à la fois s'appliquer, réfléchir à l'orthographe des mots, aux règles d'accord, de conjugaison, aux homonymes...

Comment optimiser alors les stratégies nécessaires pour écrire sans erreur ? L'exemple de fonctionnement

présenté ici a fait ses preuves dans notre école, les élèves, même faibles, ont progressé. Il existe néanmoins bien d'autres manières d'appréhender l'orthographe.

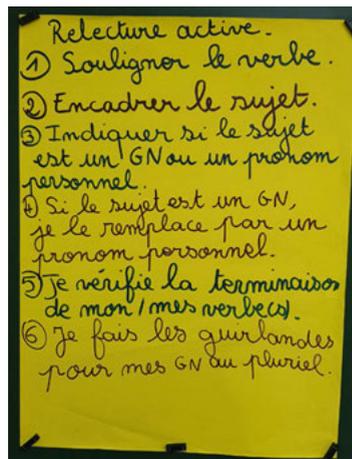
D'ores et déjà, il nous semble important de ne jamais donner les textes de dictées à l'avance aux élèves, afin que ceux-ci ne soient pas « appris » et que la dictée reste bien un moment de réflexion et d'apprentissage.

Tout d'abord, les élèves reçoivent une liste de mots à apprendre, dont la quantité varie en fonction du niveau de chacun (1, 2 ou 3).

Je prépare ensuite des exercices qui leur permettent d'utiliser des stratégies pour écrire des homonymes, des verbes au présent... Ils sont ainsi en lien direct avec ce qu'ils rencontreront dans le texte qui sera dicté.

Le jour de la dictée, celle-ci se déroule en 3 temps :

- > premier temps : la dictée du texte ;
- > deuxième temps : la relecture par l'enseignant, avec des indications ou questions (afin d'amener les élèves à avoir une position réflexive sur ce qu'ils viennent d'écrire) ;
- > troisième temps : une relecture active. Une affiche est élaborée avec les élèves en début d'année, indiquant les consignes à respecter pour se relire. Pendant cette phase de relecture, ils peuvent se corriger, mais dans une autre couleur de stylo ou au crayon de papier. Ainsi, je visualise ce qui a été modifié à ce stade.



Remarques spécifiques aux élèves dysphasiques

Il faut partir du principe que l'entrée auditive des élèves dysphasiques ne leur permet pas de bien déchiffrer les informations qu'ils entendent. Il est donc particulièrement opportun de favoriser les entrées visuelles et kinesthésiques. L'apprentissage de la lecture se réalise grâce à la discrimination auditive des sons. Cependant, puisque celle-ci est déficitaire chez ces élèves, on peut y associer des gestes (dès la grande section).

Suzanne Borel Maissonny a mis au point une technique qui permet d'accompagner les mouvements de la langue, de la bouche avec les mains (voir son site : www.leblogdechatnoir.fr/les-gestes-borel-maissonny/). En voici quelques illustrations :

Les gestes Borel-Maissonny (1)		
[a]	a	J'ouvre ma main et je dis « a ».
[i]	i y	Je lève mon doigt et je dis « i ».
[o]	o au, eau	Je forme un rond avec mes doigts et je dis « o ».



D'autres exemples sont transmis avec ce document par le centre d'audiophonologie et d'éducation sensorielle de Charleville-Mézières.

Ces entrées visuelles et kinesthésiques faciliteront l'apprentissage de la lecture de ces élèves mais également de ceux rencontrant des difficultés, même s'ils ne présentent pas de troubles.

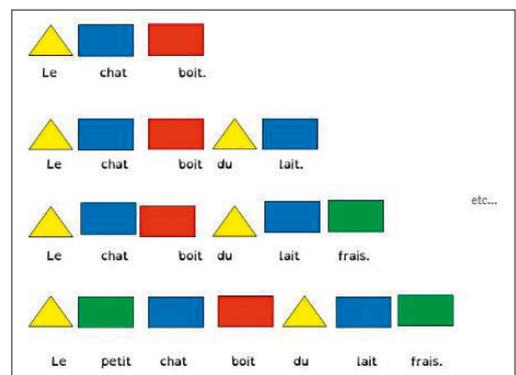
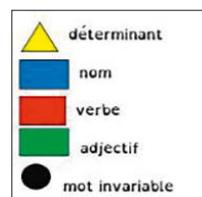
Un sous-main peut être mis à leur disposition pour qu'ils puissent s'y référer régulièrement.

Comme expliqué précédemment, les textes colorés peuvent être un atout pour la lecture. Les élèves dysphasiques rencontrent souvent des difficultés pour bien voir la couleur verte. Les textes peuvent ainsi être aménagés (meilleure discrimination visuelle grâce à l'alternance des deux couleurs qui marque à chaque fois le changement d'une syllabe, le gris correspondant aux lettres muettes) :

j'avais la passion du rugby.

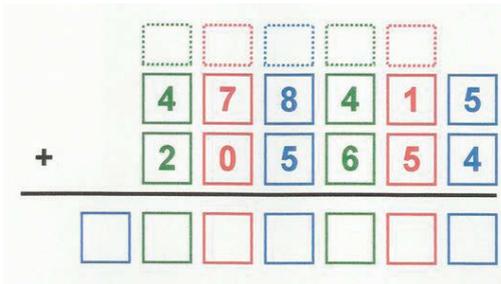
L'alternance bleu / rouge / bleu semble particulièrement leur convenir, mais chaque élève étant singulier, s'il y a nécessité de colorer le texte, il est préférable de choisir cette modalité avec lui. Cela peut être utile en cycle 2 et parfois, ne l'est plus en cycle 3. Le logiciel *Dys-Vocal* permet d'effectuer ces mises en page (dyslogiciel.fr).

Pour les élèves présentant des difficultés dans la syntaxe des phrases, la méthode des jetons leur permet de visualiser la phrase (et l'ordre des mots) pour, au fur et à mesure, mieux les former à l'oral. Cette activité peut éventuellement être effectuée en APC. En voici quelques exemples, issus du site *O-Dys-E* (www.o-dys-e.eklablog.fr/analyse-grammaticale-avec-les-jetons-a137987700).

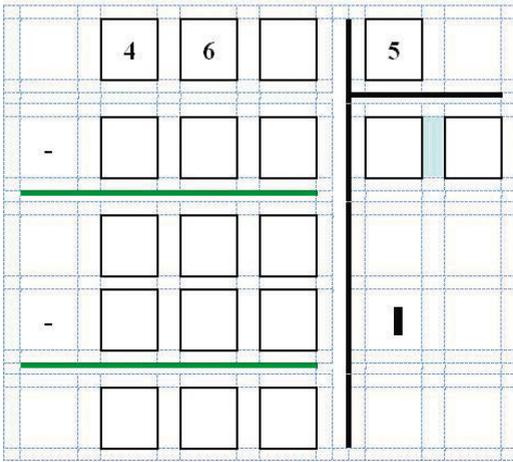


Dans le domaine des mathématiques

- > Présentation des opérations en couleurs (pour les additions et soustractions) avec système de quadrillage (ruban *Word* ou ruban *Libre Office*) que l'on peut installer sur son ordinateur (voir le ruban *Word* du *Cartable fantastique* : www.cartablefantastique.fr/outils-pour-compenser/le-ruban-word/).



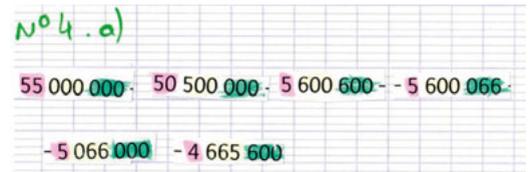
- > Système de quadrillage pour les autres opérations :



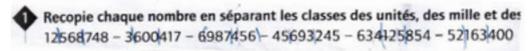
Si vos conditions matérielles ne permettent pas d'imprimer les gabarits de calcul pour chaque exercice, il est possible d'imprimer des gabarits vierges et de les plastifier. Ainsi, les élèves peuvent s'entraîner sur un support adapté avec un feutre d'ardoise.

- > Pour minimiser les difficultés dans la représentation des nombres, nous pouvons colorer les nombres à ranger, comparer...

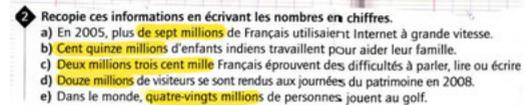
Exemples de travail d'élèves :



Deux solutions sont possibles : soit vous avez la possibilité d'imprimer en couleurs, alors, les nombres sont facilement colorés grâce au ruban *Word*, sinon, les élèves peuvent eux-mêmes choisir leur code couleur et colorer les nombres avant de les découper et de les coller.



- > Pour compenser les difficultés liées à la représentation dans l'espace et la copie des nombres, l'élève dyspraxique a pu intervenir directement sur la photocopie (exercice issu d'un manuel).



- > L'exercice a été photocopié. Puis j'ai surligné les nombres écrits en lettres afin que l'élève ne se perde pas dans des informations inutiles. Il a ensuite recopié les nombres en chiffres sur son cahier. Voici le résultat :

