

ENSEIGNER AUX ÉLÈVES AVEC *TROUBLES* D'APPRENTISSAGE







Les troubles de l'apprentissage sont des troubles complexes qui se manifestent sous diverses formes. Les plus connues sont la dyslexie, la dysorthographe, la dyscalculie, la dysphasie, la dyspraxie. Le trouble déficitaire de l'attention avec /ou sans hyperactivité en est un autre.

Il est certain que les élèves qui en sont atteints vivent des moments difficiles lors des apprentissages fondamentaux et notamment lors de leur entrée à l'école primaire. L'accompagnement de ces élèves mérite une attention toute particulière de la part des équipes éducatives. À l'occasion de l'organisation de l'épreuve CEB mise sur pied en juin 2009, les modalités de passation ont pu être adaptées pour les élèves présentant des troubles de l'apprentissage. Il est apparu que les équipes éducatives étaient souvent en difficulté par rapport aux modèles d'intervention pédagogique à mettre en œuvre tout au long d'une année scolaire pour répondre aux besoins spécifiques des élèves qui en sont atteints.

Le Service général du Pilotage du système éducatif a réalisé un excellent guide à leur intention. Celui-ci leur permettra de mieux connaître les troubles des apprentissages mais aussi de mieux les repérer afin d'aménager autrement les apprentissages proposés. Ce guide contient de multiples informations et conseils et permet de mettre en évidence les collaborations externes sur lesquelles les enseignants peuvent s'appuyer pour les aider dans leur mission éducative.

Je vous souhaite une excellente lecture de ce guide et un travail en équipe constructif qui permettra une réponse appropriée aux besoins de ces enfants.

La Ministre,

Marie-Dominique Simonet



Sommaire



CONNAÎTRE : Les « troubles d'apprentissage », qu'est-ce que c'est ? 7

Quelques définitions..... 7

Difficultés d'apprentissage ou troubles d'apprentissage ? Quelle différence ? 11



REPÉRER ET DIAGNOSTIQUER :

Comment repérer les « troubles d'apprentissage » et donner l'alerte ? 13

Symptômes prédictifs des troubles de dyslexie et autres « dys » chez l'enfant..... 13

Repérage d'un TDA/H chez un élève..... 15

Troubles d'apprentissage, qui peut faire le diagnostic ?..... 16

COLLABORER entre enseignants, spécialistes et parents..... 18

Dans la phase diagnostique 18

Dans la suite de la scolarité 19

En quoi consiste la prise en charge par un(e) logopède ou un(e) psychologue ?.....20



④	AMÉNAGER ET SOUTENIR : Quels aménagements mettre en place en classe ?	21
	Pendant les apprentissages en classe.....	21
	Et les autres élèves ?	22
	Points d'attention lorsqu'on enseigne à un élève avec troubles d'apprentissage.....	23
	Adaptations possibles pendant les évaluations	25
⑤	INFORMER : Réglementation pour l'aménagement des épreuves externes certificatives	28
	Quels sont les élèves concernés ?	28
	Deux sortes d'adaptations sont prévues	28
	Quelle procédure faut-il suivre pour demander un format d'épreuve spécifique ou une adaptation des modalités de passation du CEB ?	29
⑥	SE FORMER, S'OUTILLER : Ressources utiles	30
	Comment me former ?	30
	Ressources bibliographiques	30



Introduction



Dans une classe, il y a en moyenne un élève qui souffre de « dyslexie », « dyscalculie » ou autres « dyspraxie » et « dysorthographe ». Il y a également en moyenne un élève par classe qui souffre d'un TDA/H (trouble déficitaire de l'attention/hyperactivité). Tous ces troubles sont des « troubles d'apprentissage » et ne sont pas facilement repérables. Pour cette raison, les élèves qui en souffrent ne sont pas toujours dépistés. Et trop souvent encore, même leurs troubles connus, ces élèves ne sont pas pris en compte dans leurs difficultés.

Dans la même classe, un élève peut souffrir d'une myopie très sévère qui a, en général, été détectée lors de la visite médicale en 3^e maternelle (ou avant). Il porte alors une paire de lunettes, qu'il garde bien sûr en classe. Les enseignants en tiennent compte en le plaçant près du tableau, ou en lui évitant certaines activités sportives.

Les troubles d'apprentissage ne se repèrent pas lors d'une visite médicale. Ils sont cachés, presque invisibles. Et pourtant, les enfants qui en souffrent présentent aussi des difficultés sensorielles, c'est-à-dire une grande difficulté à utiliser l'information qui leur parvient par les sens (vue et ouïe) pour progresser dans les apprentissages. Bien sûr les yeux et les oreilles des enfants avec troubles d'apprentissage fonctionnent normalement. Ils ne sont ni aveugles, ni malvoyants, ni sourds, ni malentendants. Néanmoins, leurs systèmes visuel et auditif ne fonctionnent pas tout à fait normalement : un désordre neurologique les empêche de traiter comme tout le monde les caractéristiques visuelles de la langue écrite et les caractéristiques auditives de la langue orale. Et cela, sans présenter aucun déficit d'intelligence. Et il en est de même au niveau de la motricité pour les élèves « dyspraxiques ».

Autre trouble peu visible : le TDA/H. Non pas que les comportements qui le manifestent soient discrets, bien au contraire puisqu'il s'agit de comportements qui ont la caractéristique d'être perturbateurs. Mais plutôt parce que faire la différence entre un enfant turbulent et un enfant atteint d'un TDA/H n'est pas chose aisée pour un non spécialiste. Néanmoins, lorsqu'un élève souffre de TDA/H, ses comportements d'inattention, d'impulsivité et d'hyperactivité ne sont pas le résultat d'un manque de volonté, mais d'une incapacité cognitive et neuro-développementale d'agir autrement. Ces troubles cognitifs, en plus d'être la source de comportements dérangeants pour le groupe classe, sont réellement un obstacle aux apprentissages.

Tout le monde peut admettre qu'un élève myope ait besoin de lunettes pour apprendre à lire. Il ne viendrait à l'idée de personne de lui refuser de les porter, sans quoi il ne pourrait progresser dans ses apprentissages et deviendrait à coup sûr un mauvais lecteur. Pour un élève avec troubles d'apprentissage, l'enjeu est identique.



Les élèves avec troubles d'apprentissage rencontrent souvent deux types d'obstacles :

- **premier obstacle** : il arrive souvent qu'on ne détecte pas leurs troubles. Un grand effort doit donc encore être fait pour détecter au plus tôt les élèves avec troubles d'apprentissage, car une prise en charge précoce par un logopède et en collaboration avec l'équipe pédagogique est très efficace ;
- **deuxième obstacle** : un enfant dont on a détecté les troubles spécifiques d'apprentissage peut se voir refuser le soutien et les aides nécessaires à un apprentissage normal. Ce qui est beaucoup plus grave car c'est comme si l'on exigeait que l'élève myope enlève ses lunettes à l'entrée de la classe. Il est vrai qu'il est plus difficile de mettre en place des mesures pédagogiques spécifiques pour un élève avec troubles d'apprentissage, car elles doivent être spécifiques et préparées par une collaboration étroite entre le Centre PMS, la logopède et les enseignants, que de faire porter des lunettes à un myope. Mais c'est essentiel pour ses apprentissages.

Cette publication¹ a pour but de fournir des informations aux enseignants afin de permettre à tous les enfants de progresser dans leurs apprentissages, et ce malgré leurs besoins spécifiques. Six objectifs y sont développés :

①

CONNAITRE

Il est essentiel de bien connaître les troubles d'apprentissage et leurs conséquences. Tous les enseignants n'ont pas reçu dans leur formation initiale toutes les connaissances actuelles sur les troubles spécifiques d'apprentissage. Soit que ces connaissances aient beaucoup progressé depuis leur formation, soit qu'ils n'aient pas suivi de cours sur ce thème. Nous les encourageons à s'inscrire aux divers modules présentés dans les catalogues de formations de l'IFC et des réseaux.

②

REPÉRER, DIAGNOSTIQUER

Les équipes éducatives sont les mieux placées pour repérer les troubles d'apprentissage puisque c'est à l'école que les difficultés apparaissent. La vigilance des enseignants est donc essentielle. **Mais ce sont les spécialistes (neuropédiatre, logopède, psychologue) qui poseront le diagnostic.** Tout cela en collaboration étroite avec les parents et avec le Centre PMS.

¹ Cette publication peut être consultée et téléchargée sur www.enseignement.be, sous le lien « troubles d'apprentissage » dans la page « L'école de A à Z ».

③

COLLABORER

Enseignants et spécialistes doivent collaborer. Pour aider l'élève avec troubles d'apprentissage dans ses apprentissages en classe, chacun joue un rôle spécifique, mais il ne peut le jouer seul. Les spécialistes comme le neuropédiatre, le logopède ou le psychologue doivent faire le diagnostic précis et prévoir la rééducation de l'enfant. Ils doivent aussi, avec l'accord des parents (ou des personnes responsables de l'enfant) donner à l'équipe éducative toute l'information nécessaire à une pédagogie adaptée. De son côté, l'enseignant doit chercher les moyens à mettre en place pour rendre les apprentissages possibles pour cet élève, sans peser anormalement sur les apprentissages des autres élèves de la classe. Si l'on reprend la comparaison avec la myopie grave, sans lunettes, l'élève ne pourra apprendre à lire, mais porter ses lunettes ne suffira pas pour qu'il apprenne. Dans cet objectif, le Centre PMS a un rôle d'interface à jouer entre les parents, les spécialistes et les enseignants.

④

AMÉNAGER, SOUTENIR

Les équipes éducatives et les spécialistes peuvent imaginer des aménagements à mettre en place en classe et à la maison. À la fois pendant les apprentissages, mais aussi pendant les évaluations, qu'elles soient formatives ou certificatives, qu'elles soient « pour du beurre » ou « pour le bulletin » : les enfants qui souffrent de troubles d'apprentissage peuvent progresser beaucoup plus efficacement si on aménage quelques aspects de leur environnement, quelques éléments des tâches ou des consignes. Ces aménagements restent nécessaires lorsqu'il s'agit d'évaluer leurs apprentissages. Si des lunettes sont indispensables en classe pour un enfant très myope, elles le restent lors des évaluations.

⑤

INFORMER

Il existe une réglementation et une procédure à suivre pour l'aménagement de la passation des épreuves externes certificatives. Les dispositions relatives à l'octroi du CEB permettent d'adapter les conditions de passation de l'épreuve externe commune pour les élèves avec troubles d'apprentissage. Les mêmes dispositions s'appliqueront pour le CE1D et le TESS.

⑥

SE FORMER, S'OUTILLER

Les équipes éducatives peuvent utiliser différentes ressources. Tant pour elles-mêmes, que pour aider les élèves ou les parents.

1

Connaitre

Les « troubles d'apprentissage », qu'est-ce que c'est ?



Sans être un spécialiste de la dyslexie, de la dyscalculie ou du TDA/H, tout enseignant a besoin de savoir ce que sont ces troubles et quelles en sont les conséquences. Afin de solliciter le diagnostic par des spécialistes, mais aussi d'adapter son enseignement aux élèves avec troubles d'apprentissage.²

Quelques définitions³

➔ Dyslexie

Un enfant est dit « dyslexique » lorsqu'il éprouve des difficultés spécifiques et persistantes lors de l'apprentissage de la lecture (décodage) et, dans la plupart des cas, de l'orthographe (codage), qui ne peuvent s'expliquer ni par une origine sociale défavorisée, ni par des troubles psychologiques, ni par une déficience intellectuelle, ni par des déficits de la vision ou de l'audition. Ces difficultés de lecture contrastent souvent avec des apprentissages scolaires normaux dans les autres domaines.

Attention :

- Ne pas confondre dyslexie et niveau intellectuel déficient.
- Les facteurs dits d'environnement, tels que psychologiques, linguistiques, socioculturels, etc. ne génèrent pas ces troubles, mais peuvent les aggraver.

Dictée d'élève dyslexique en 2^e primaire⁴

Et voilà, c'est un petit élève-paysan
 qui a écrit son papa et son maman
 pour leur dire
 qu'il a une lettre,
 une lettre
 une lettre
 une lettre
 une lettre
 une lettre
 une lettre
 une lettre

² Nous encourageons le lecteur à se procurer les ouvrages accessibles à des non spécialistes, recommandés dans le chapitre 6 de cette publication.

³ Inspirées de *Le petit guide des dyslexiques. Comment les dépister et les aider en classe ?*, E. Grammaticos, M. Hallet et D. Brison, Apeda.

⁴ Extrait de *Le petit guide des dyslexiques. Comment les dépister et les aider en classe ?*, E. Grammaticos, M. Hallet et D. Brison, Apeda.



SI VOUS ÉTIEZ DYSLEXIQUE...⁵

Voici un exercice de calcul tel que le vit un élève dyslexique. Essayez de le résoudre en moins de 10 minutes !

➤ Consigne telle qu'elle apparaît pour un élève dyslexique :

Monsieur etma damare novon deupari achameau nit. Ladisten cet deux 600 Km lavoix tureconssso me 10 litr rausan quil aumaitre. Ilfocon thé 18 € deux pé âge d'aux taurou tet 8 € dere papour désjeu néleumidit. Les sens kou tes 1€ leli treu ilpar ta 8 eureh. Kélai laconso mas siondes sans ? Quélai ladaipar setota lepour levoiaje ?

**Vous avez mis plus de 10 minutes ?
Alors c'est 0 en calcul !!**

➤ Consigne telle qu'elle apparaît pour un bon lecteur :

Monsieur et Madame Renaud vont de Paris à Chamonix. La distance est de 600 km et la voiture consomme 10 litres aux cent kilomètres. Il faut compter 18 € de péage d'autoroute et 8 € de repas pour déjeuner le midi. L'essence coûte 1 € le litre. Ils partent à 8 heures. Quelle est la consommation d'essence ? Quelle est la dépense totale pour le voyage ?



Dyscalculie

Trouble spécifique en mathématiques dû à un dysfonctionnement dans le domaine de la logique, de la construction des nombres et des opérations sur les nombres, chez des enfants qui ne présentent pas de déficit intellectuel.

Dictée d'élève dyslexique en 5^e primaire⁶

*corbeau
un corbeau perché sur la tige d'un bâtiment d'un dans
son bec une souris blessée. Rentrer furieux par cette souris
cruche, des enfants laisse des corbeaux pour les plonger à son
en folle. Et
le corbeau les aplan puis a épluché s'il est s'il est blanc
en la tache la tache que les enfants se son
requiem et soigné :*

5 Extrait de *Cet enfant n'apprend pas à lire comme les autres... et pourtant il est intelligent*, M. Klees et A. Bourgueil, Ministère de la Communauté française.

6 Extrait de *Le petit guide des dyslexiques. Comment les dépister et les aider en classe ?*, E. Grammaticos, M. Hallet et D. Brison, Apeda.








Dysorthographe chez un enfant de dix ans d'intelligence normale⁷

Copie :

Sa mère le punira. Il a déjà été
 sa mère le punira se a déjà été
 malade. Il a vomé de la bile.
 madame li a vomé de la bile

Dictée :

Nous sentons l'odeur des fleurs.
 nous sentan l'odeur des fleur
 Les ménagères achètent des poissons
 les ménagère achète des poisson
 frais, des fruits dorés et mûrs.
 rai des fruit doré et mur

-  inversions (3)
-  confusions (10)
-  omission (1)
-  contraction-décontraction (1)
-  fautes d'usage ou d'accord (11)

➔ Dysorthographe

Trouble spécifique d'acquisition et de maîtrise de l'orthographe, caractérisé par des inversions de lettres ou de syllabes, par des confusions auditives ou visuelles, par des omissions, par des erreurs de segmentation. Une dysorthographe accompagne une dyslexie dans deux tiers des cas environ.

➔ Dysgraphie

Trouble affectant le geste graphique et l'aspect forme de l'écriture.

Il faut noter qu'il est très fréquent que la dyslexie, la dysorthographe, la dyscalculie et la dysgraphie, ou certaines d'entre elles, soient associées chez un même enfant.

⁷ Extrait de *Cet enfant n'apprend pas à lire comme les autres... et pourtant il est intelligent*, M. Klees et A. Bourgueil, Ministère de la Communauté française.



Michel, 8 ans, 2^e primaire, « lit » un texte choisi par lui⁸

« Pan ! » Le ballon éclate et Dodus tombe dans le jardin voisin.
Pa ! le da !? to pe dans cha-tin vo-sin

Le drame a été évité de justesse
Le do-ne a et tu a fite tu zu ??

« Ouf ! » dit Riri, en serrant Dodus dans ses bras.
*O, dit Riri, un sé-ron Dodu dou ra...
 Point ! (Michel lit la ponctuation)
 C'est fini, la phrase, maintenant c'est une autre.*

Jamais Riri n'a été aussi heureux de prendre un jouet.
Jasse Riri n'a erté aussi guéri du peu-do...un jouet !

Il n'oubliera pas cette aventure de sitôt.
Ne pliere ? Pierre ? se a-ven-tu-re de sitote. Point, fin.

Michel raconte, explique ce qu'il a cru lire :

« C'est Riri et ses copains. Alors, il y avait Dodus qui avait mal... à son dos, je suppose ! Ses copains étaient tristes, je crois... Sitôt dit, on va chercher le médecin : c'est tout... »

Michel se sert de son raisonnement logique pour donner un sens au texte, un sens qui est le sien, en fonction des mots qu'il a cru reconnaître.



Dysphasie

Trouble structurel, primaire et durable de l'apprentissage et du développement du langage oral. La dysphasie peut être plus ou moins sévère et se présenter sous des formes diverses : paroles indistinctes, troubles de la syntaxe, expressions par mots isolés, discours plus ou moins construit, manque du mot, compréhension partielle du langage oral...

8 Extrait de *Cet enfant n'apprend pas à lire comme les autres... et pourtant il est intelligent*, M. Klees et A. Bourgueil, Ministère de la Communauté française.



➞ Dyspraxie

La dyspraxie est un trouble d'ordre psychomoteur provoquant un manque de coordination et d'adaptation des mouvements à la réalisation de l'acte voulu.

➞ TDA/H

Le Trouble déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité est un trouble neuro-développemental qui se manifeste par des comportements intenses, fréquents et persistants d'inattention, d'impulsivité et d'hyperactivité. L'enfant TDA/H présente cette triade de comportements de façon handicapante et sévère, qui le rendent dysfonctionnel dans les différentes sphères de sa vie.

➞ Troubles instrumentaux

Altérations importantes du développement de la parole et du langage, de la coordination motrice, des processus de perceptions visuelles, auditives, et du schéma corporel, non imputables à un retard intellectuel ou à des troubles sensoriels ou neurologiques.

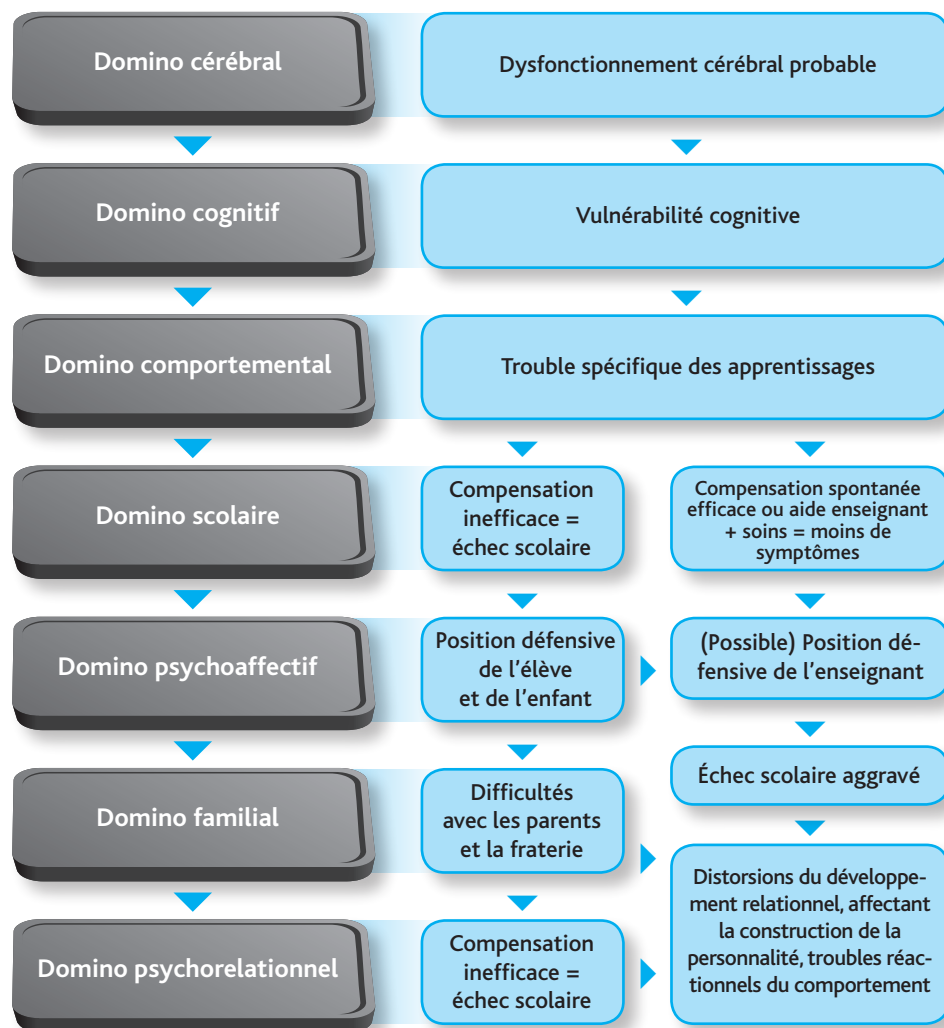
Difficultés d'apprentissage ou troubles d'apprentissage ? Quelle différence ?

Il est essentiel de faire la différence entre des « difficultés d'apprentissage » et des « troubles d'apprentissage ». Alors que les difficultés d'apprentissage peuvent être résolues par une remédiation, les troubles d'apprentissage restent résistants à ce type de soutien. Il faut une véritable rééducation, qui permettra l'acquisition de stratégies pour apprendre à vivre avec ce trouble, conduite par un spécialiste des troubles d'apprentissage, neuropédiatre, logopède ou psychologue. La collaboration étroite des thérapeutes avec le Centre PMS, les enseignants et les parents est essentielle afin que ces stratégies soient rappelées et soutenues à l'école et à la maison.

Une bonne rééducation permettra donc à un élève avec troubles d'apprentissage d'atteindre le même niveau que les autres élèves, s'il continue à adopter les stratégies de compensation adéquates : temps et effort supplémentaire, outils d'aide, etc.



Des troubles d'apprentissage à l'échec scolaire, une histoire de dominos⁹



Après de longues années d'échec scolaire chez un élève, il est difficile d'isoler le facteur qui en est la cause principale : cognitif, comportemental, scolaire, psychoaffectif, familial, etc. Représenter l'échec scolaire comme des dominos qui emportent dans leur chute les suivants permet de visualiser les enchainements et les spirales qui s'enclenchent. Le domino cérébral entraîne le domino cognitif, qui entraîne le comportemental, puis le scolaire, le psychoaffectif, le familial pour finir par le psychorelationnel. Mais des compensations peuvent s'opérer ou être mises en place, qui stopperont l'enchainement et limiteront ses impacts.

9 Issu de *L'effet domino « dys »*, de Roselyne Guilloux, Chenelière éducation, 2009.

2

Repérer et diagnostiquer

Comment repérer les troubles d'apprentissage et donner l'alerte ?



Il faut bien faire la différence entre repérer des indices, qui signalent d'éventuels troubles d'apprentissage, et faire un diagnostic. Si l'enseignant a un rôle fondamental de repérage et d'alerte, il ne lui appartient pas de faire un diagnostic. Son rôle est d'informer et d'envoyer l'élève et ses parents (par l'intermédiaire de la direction) vers le Centre PMS qui orientera si nécessaire vers des spécialistes qui préciseront le diagnostic.

Mais quand alerter ? Au plus tôt au mieux, car même si un diagnostic définitif de dyslexie ne peut pas être posé avant l'âge de 7 ans, c'est-à-dire lorsque l'apprentissage de la lecture est en moyenne terminé, il est très précieux de signaler des indices inquiétants le plus tôt possible afin d'en prévenir les conséquences. Même si ces indices ne sont révélateurs que de difficultés temporaires d'apprentissage et non de troubles avérés, les avoir repérés permettra dans tous les cas d'y remédier au mieux.

Symptômes prédictifs de troubles de dyslexie et autres « dys » chez l'enfant

➡ **À l'école maternelle et en début de 1^{re} primaire : l'élève n'a pas encore appris à lire ou à compter, mais des indices peuvent déjà alerter.**

Difficultés à :

- exécuter des mouvements précis et les coordonner (boutonner un vêtement, faire ses lacets, mettre ses chaussures, etc.) ;
- se situer dans le temps : avant/après, hier/demain, ce matin/cet après-midi sont des termes sans valeur stable pour eux ;
- suivre un rythme et le reproduire ;
- acquérir les notions de droite et gauche ;
- parler autrement qu'en style télégraphique et par onomatopées ;
- exprimer les sons qui forment les mots dans le bon ordre ;
- mémoriser des comptines ou répéter des mots de plusieurs syllabes ;
- se souvenir de consignes et s'y plier, même lorsqu'il est très motivé ;
- reconnaître des formes simples et les mémoriser ;
- énumérer et dénombrer des objets, même après de nombreux entraînements.

Ou encore :

- désirer faire mieux sans y arriver ;
- présenter une anxiété visible devant les tâches à accomplir.

➔ Après la 1^{re} primaire : l'apprentissage de la lecture est en moyenne terminé.

Erreurs de :

- Lecture : lorsque l'élève dyslexique lit à haute voix, sa lecture est lente, saccadée, hésitante, et il comprend difficilement ce qu'il lit. Il le mémorise d'autant plus difficilement. De nombreuses erreurs sont présentes : confusion visuelle des lettres ou des syllabes (p-b, q-d, au-ou, m-n, etc.), confusion auditive des lettres (fache pour vache), omission de lettres (camel pour caramel), inversion de lettres ou syllabes (pormener au lieu de promener), additions de lettres (carcamel au lieu de caramel).
- Orthographe : on retrouve le même genre d'erreurs, même à la copie, qu'à la lecture, avec des erreurs supplémentaires, comme la fusion de mots (*lenfanva* au lieu de *l'enfant va*) et des découpages incorrects (*il et coute* au lieu de *il écoute*).
- Grammaire : l'élève dyslexique distingue difficilement les différentes catégories grammaticales. Il confond souvent le genre et le nombre. Ex, pour mettre « la table » au pluriel il répondra « le table ».
- Calcul : dans certains cas, l'élève calcule difficilement. Il inverse les chiffres, et/ou l'ordre des chiffres ou le sens des opérations.

Il faut attendre 7 ans pour considérer que des erreurs sont un signe spécifique de « dys ». Mais les repérer dès 6 ans et envisager un diagnostic précis peut prévenir des difficultés encore plus grandes.

CORRIGER L'ORTHOGRAPHE AUTREMENT : CLASSER LES FAUTES :

Voici six phrases composées librement par Annie dyslexique en fin de première année primaire.

et tu tou le monde saute par la porte
la maison s'éroule a cost du feu
papa si me nable
annie te et papa von sur le patau
maman est and, l' eau
roule an vélo alamère

Ces phrases ont été dictées à Paul, même âge et même niveau intellectuel, scolaire et non dyslexique.

Fautes caractéristiques d'une dysorthographe :	Annie	Paul
Inversions	2	0
Confusions	1	0
Omissions	1	0
Contractions - décontractions	5	1
Fautes habituelles d'usage ou d'accord :	8	3

Sur le monde saute par la porte.
La maison s'écroule à cause du feu
Papa saie un arbre
annie et papa von sur le bateau,
maman est dans l'eau.
roule en vélo à la mer.



Repérage d'un TDA/H chez un élève

S'il est évident que l'enseignant et les parents peuvent être en première ligne dans le repérage d'indices comportementaux suggérant la présence d'un TDA/H chez l'enfant, il est néanmoins nécessaire de rappeler que le diagnostic du trouble relève de la responsabilité du corps médical et notamment des pédopsychiatres et neuropédiatres, spécialisés dans l'approche de cette pathologie chez l'enfant.

➔ Critères de repérage d'un TDA/H :

Perturbation du comportement durant au moins six mois pendant lesquels au moins six des comportements listés ci-dessous sont présents et apparition des comportements avant l'âge de 7 ans.

➔ Troubles de l'attention :

- L'enfant ne prête pas attention aux détails ou / et fait des erreurs d'étourderie dans ses travaux ;
- l'enfant peut difficilement soutenir son attention durant les activités cognitives ou les activités ludiques ;
- l'enfant semble ne pas écouter lorsqu'on s'adresse à lui personnellement ;
- l'enfant ne se conforme pas aux consignes et peine à mener à terme les différentes tâches auxquelles il est confronté ;
- l'enfant a de grosses difficultés à organiser ses travaux ou activités ;
- l'enfant déteste et évite les tâches nécessitant un effort mental soutenu ;
- l'enfant perd souvent les objets dont il a besoin pour son travail ou ses activités même ludiques ;
- l'enfant est facilement distrait par un stimulus externe ;
- l'enfant a des oublis fréquents dans la vie de tous les jours.

➔ Hyperactivité / Impulsivité :

- L'enfant remue souvent les mains ou les pieds ou se tortille sur son siège ;
- l'enfant peine à rester assis en classe ;
- l'enfant court, grimpe partout dans des situations où un tel comportement est inapproprié. Il s'engage fréquemment dans des activités dangereuses sans tenir compte des conséquences éventuelles (mais sans être à la recherche de sensations fortes) ; par exemple, il traverse la rue en courant sans regarder. Chez les adolescents et les adultes, ce symptôme peut se limiter à un sentiment d'impatience motrice ;
- l'enfant peine à se tenir tranquille durant les activités ludiques ou de loisir ;
- l'enfant agit souvent comme s'il était « monté sur ressorts » ;
- l'enfant parle souvent trop ;
- l'enfant tend à répondre à une question même si cette dernière n'est pas entièrement posée ;
- l'enfant a du mal à attendre son tour. Il manifeste rapidement son impatience ;
- l'enfant interrompt les autres et tente d'imposer sa présence même si celle-ci n'est pas souhaitée.

Troubles d'apprentissage, qui peut faire le diagnostic ?

Lorsqu'un enseignant soupçonne qu'un de ses élèves présente des troubles spécifiques d'apprentissage, il doit faire part de ses inquiétudes soit aux parents de l'élève directement, soit si cela lui paraît plus adéquat, à sa direction. L'enseignant ou la Direction de l'établissement scolaire invitera les parents à prendre contact avec le Centre PMS, tout en l'informant directement de cette démarche. Si nécessaire, un examen par un neuropédiatre sera sollicité par le centre PMS. Cet examen sera explicité et négocié par le Centre PMS, avec les parents. Le neuropédiatre, s'il le juge nécessaire, orientera l'enfant vers des examens complémentaires, par exemple : logopédique, psychomoteur, visuel et audiométrique.

➔ Les spécialistes des troubles d'apprentissage

➤ Le Centre PMS

Le psychologue du centre PMS fera une première évaluation de l'enfant : tests d'intelligence, histoire de l'élève, etc. En intégrant les données recueillies par ses collègues (assistant social et infirmier), il pourra affiner son diagnostic. Un bilan de santé chez le médecin du Service de Promotion de la Santé à l'École (SPSE) pourra être demandé afin de vérifier l'existence de problèmes visuels, ou auditifs, par exemple. Enfin, le Centre PMS pourra suggérer qu'un diagnostic plus spécialisé de dyslexie, dyscalculie ou de TDA/H soit fait, mais par un logopède, un neuropsychologue ou un neuropédiatre qui a les compétences pour poser ce diagnostic. Le rôle du Centre PMS est de conseiller des mises au point, d'orienter les demandes d'examens et de les traduire en termes exploitables par l'équipe éducative. Il doit aussi rechercher avec les enseignants et dans le respect des domaines de compétences de chacun, les aides les plus adéquates aux difficultés rencontrées.

➤ Le neuropédiatre

Le neuropédiatre est un médecin pédiatre formé à la neurologie pédiatrique. En spécialiste du développement psycho-moteur et des comportements de l'enfant, le neuropédiatre participe au diagnostic des maladies neurologiques de l'enfant et propose les thérapeutiques et les prises en charge les plus adaptées aux troubles de l'enfant.



➤ Le logopède

Le logopède est le thérapeute qui assume la responsabilité de la prévention, de l'évaluation, du traitement et de l'étude scientifique des troubles de la communication humaine et des troubles associés. Dans ce contexte, la communication englobe toutes les fonctions associées à la compréhension et à l'expression du langage oral et écrit, ainsi qu'à toutes les formes appropriées de la communication non-verbale.

➤ Le neuropsychologue

Le travail du neuropsychologue comporte deux phases importantes. La première consiste à réaliser une évaluation approfondie du fonctionnement cognitif à l'aide de tests standardisés. Il s'agira de dresser un inventaire des fonctions cognitives altérées et préservées. La deuxième phase est celle de la prise en charge. En fonction des capacités préservées, le neuropsychologue procédera soit à un ré-entraînement des fonctions déficitaires soit il tentera de proposer des stratégies compensatoires.

➤ Les centres de guidance

Les centres de guidance et services de santé mentale s'adressent aux enfants, adolescents et adultes vivant des difficultés psychologiques, relationnelles ou psychiatriques. Ils proposent un diagnostic, une évaluation et une prise en charge dans une perspective médicale, psychologique et sociale. De plus, en fonction de leurs possibilités, ils assument une mission d'information et de prévention au niveau de la population desservie et contribuent à la formation de personnes exerçant une activité dans le domaine de la santé mentale.

3

Collaborer

entre enseignants,
spécialistes et parents



Tant dans la phase diagnostique que dans l'accompagnement de la scolarité de l'élève avec troubles d'apprentissage, une collaboration est essentielle entre l'équipe éducative (enseignants, direction), le Centre PMS, les spécialistes qui le suivent, et les parents (ou les personnes responsables de l'enfant). La circulation des informations les plus précises possibles sur ce que vit le jeune dans ses différents lieux de vie, en relation avec ses apprentissages, contribuera à ce qu'il puisse progresser au mieux.

Dans la phase diagnostique

Si l'enseignant est souvent le premier témoin des difficultés de l'élève, il ne pourra résoudre seul les problèmes que cela pose. Il commencera par informer les parents et sa direction de ses soupçons et suggérera aux parents de prendre contact avec le Centre PMS. Le Centre PMS interviendra pour une première évaluation de l'enfant. Il pourra conseiller la réalisation d'examens complémentaires afin d'affiner le diagnostic. Cette décision sera explicitée et négociée avec la famille. Il est ici intéressant de noter qu'une liste limitative de tests est déterminée par l'INAMI pour obtenir l'intervention de la mutuelle dans les frais du diagnostic des troubles d'apprentissage. Cette liste indique donc les batteries de tests considérées comme nécessaires et valides.

Le résultat du diagnostic par le ou la spécialiste sera en tout premier lieu communiqué aux parents de l'élève. Ensuite, et uniquement avec leur accord, le ou la spécialiste pourra communiquer un rapport au Centre PMS. Celui-ci pourra, avec l'accord des parents, transmettre à l'enseignant(e) toute information utile et à rechercher avec celui-ci, dans le respect des compétences de chacun, les aides les plus adéquates d'adaptation de son enseignement aux troubles présentés par l'élève. Il est utile de noter ici que ces différents échanges se font dans le cadre du secret professionnel partagé. Ce cadre de travail permet aux différents professionnels de collaborer dans l'intérêt de l'élève (agents PMS, logopèdes, médecins, enseignants, directions d'école) tout en le protégeant.

La collaboration entre équipe éducative et spécialistes ne peut être efficace et sereine qu'à la condition que tous comprennent les limites et les contraintes de chacun. L'enseignant n'est pas un thérapeute, et l'inverse non plus. Par contre leur collaboration, avec l'intérêt de l'élève au centre de leurs échanges, offre souvent d'excellents résultats. En dialogue avec les parents, bien sûr.





Dans la suite de la scolarité

Lorsque le diagnostic est posé, différentes décisions peuvent être prises selon la gravité des troubles de l'élève ou selon sa situation :

- soit l'élève sera maintenu dans l'enseignement fondamental ordinaire, mais on prévoira des aménagements lors de ses apprentissages et des évaluations formatives et sommatives ;
- soit l'élève sera orienté vers un enseignement spécialisé de type 8 mais avec intégration à temps plein ou à temps partiel dans un établissement fondamental ordinaire ;
- soit l'élève sera orienté vers un enseignement spécialisé de type 8, dans un établissement d'enseignement spécialisé.

Quelle que soit la décision prise, la collaboration est essentielle entre l'équipe éducative (ou les équipes éducatives dans le cas où une intégration partielle est décidée), le Centre PMS, les thérapeutes et les parents.



L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES À BESOINS SPÉCIFIQUES : UNE SOLUTION EN PLEIN DÉVELOPPEMENT

Depuis le décret du 3 mars 2004, un cadre légal organise l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. Lorsque la décision est prise d'intégrer un élève à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, des moyens sont donnés à l'enseignement spécialisé pour accompagner les élèves dans l'école ordinaire. Deux écoles et deux centres PMS travaillent alors main dans la main pour accompagner l'élève dans son parcours, avec l'accord des parents bien sûr !

Cette collaboration s'est encore accrue depuis que le décret a été modifié en février 2009 afin que tous les élèves à besoins spécifiques puissent recevoir l'aide de l'enseignement spécialisé, qu'ils soient élèves de l'enseignement spécialisé ou qu'ils soient élèves de l'enseignement ordinaire.

À la rentrée scolaire 2006-2007, 136 élèves étaient inscrits dans un tel programme d'intégration. À la rentrée 2009-2010, ils étaient 523, à la rentrée 2010-2011, ils étaient 843 et à la rentrée 2011-2012, ils étaient 1 127 ! Ces intégrations totales ou partielles sont particulièrement intéressantes pour les élèves qui souffrent de troubles d'apprentissage.

Tout au long de sa scolarité, l'élève avec troubles d'apprentissage progressera d'autant mieux que la spécificité de ses troubles, les aménagements prévus pour lui et l'évolution de ses progrès seront connus précisément par tous : enseignants successifs, thérapeutes et parents. Une information vague et générale risque d'être insuffisante.



En quoi consiste la prise en charge par un(e) logopède ou un(e) psychologue ?

La prise en charge chez un(e) logopède ou un(e) psychologue se déroule en plusieurs phases :

- un bilan précis et fouillé en vue d'un dépistage d'éventuels troubles de la communication, de troubles envahissants du développement, du langage oral, du langage écrit, du calcul, des prérequis scolaires, des fonctions visuospatiales, des fonctions auditives fines. Ce bilan cherche les forces, les faiblesses et les troubles associés, son but est l'établissement d'un projet thérapeutique. Des bilans complémentaires et pluridisciplinaires sont souvent nécessaires ;
- sur base du projet thérapeutique, des séances sont prévues (avec une intensité, une fréquence et une durée variables en fonction des patients) avec l'utilisation d'outils spécifiques à la logopédie et l'acquisition de stratégies d'apprentissage en vue d'un transfert vers l'école et la maison ;
- le logopède pour un travail efficace collabore **ÉTROITEMENT** avec l'enseignant, les parents et les autres thérapeutes qui s'occupent de l'enfant.



Attention : La logopédie n'est pas une version de cours de rattrapage scolaire, on n'y fait pas ses devoirs ! C'est une discipline paramédicale qui fait partie intégrante des neurosciences.



À noter : Les logopèdes peuvent travailler sur base de prescriptions médicales et pour certaines pathologies les frais sont remboursés par la mutuelle sur la base du remboursement INAMI.



GUÉRIT-ON D'UN TROUBLE D'APPRENTISSAGE ?

Non, on ne guérit pas d'un trouble d'apprentissage ! Même après une rééducation, l'élève « dys » ou TDA/H ne voit pas ses troubles disparaître. Par contre, il a pu apprendre les stratégies efficaces pour compenser ses troubles. Stratégies qu'il devra continuer à utiliser toute sa vie, dans tout processus d'éducation ou de formation. Ainsi que dans sa vie professionnelle future. Les effets négatifs de ses troubles peuvent donc avoir disparu, mais pas les troubles eux-mêmes.

4

Aménager et soutenir

Quels aménagements mettre en place en classe ?



Pendant les apprentissages en classe

➔ En cas de trouble avéré, l'enseignant devrait¹⁰ :

- se renseigner sur le trouble en question ;
- expliquer à la classe pourquoi l'élève a droit à des aménagements, et couper court à toute moquerie ; il peut être aidé dans cette démarche par le personnel du Centre PMS.



L'HISTOIRE DE SOPHIE¹¹

Dans une classe de 6^e, les élèves ont appris que l'une de leurs camarades, Sophie, était dyslexique. Lorsque l'enseignant demande aux enfants : « Si on met un programme informatique spécial pour les dyslexiques, pensez-vous que c'est de la tricherie si ces enfants peuvent l'utiliser en classe ? »

« Avant on pensait que oui, répond un enfant, car on ne savait pas, on ne connaissait pas la dyslexie. Maintenant, on ne le pense plus. »

Pour savoir ce qu'est la dyslexie, la classe s'est informée, et ils ont réfléchi collectivement à la façon de tenir compte des progrès d'un élève dyslexique en restant juste vis-à-vis de tous.

- envisager l'élève ayant un trouble d'apprentissage comme un élève ayant certes un handicap, mais aussi des points forts sur lesquels on peut étayer sa pédagogie. Il est donc important de communiquer avec les thérapeutes de l'élève (logopède, neuropsychologue, neuropédiatre) pour savoir quelle est exactement la forme du trouble. Il sera important aussi d'organiser régulièrement des réunions avec les enseignants, les parents, le Centre PMS, les thérapeutes et les professionnels concernés pour discuter des difficultés de l'élève et pour voir si ses capacités ont évolué ; ces « tables rondes » permettent un échange d'information indispensable et la recherche des meilleurs moyens à mettre en place pour aider l'élève.

¹⁰ Inspiré de *L'effet domino « dys »*, Roselyne Guilloux, Chenelière éducation, 2009.

¹¹ Voir l'article « Des copains de classe », dans le supplément au *Journal des enfants* du 7 mars 2008.



L'EXEMPLE D'UNE ÉCOLE PRIMAIRE ET MATERNELLE

Certaines écoles s'efforcent de trouver les moyens d'aider les élèves avec des besoins spécifiques. Voici comment l'école libre Saints Pierre et Paul à Chimay témoigne des dispositions prises pour le petit Victor, qui souffre de dyspraxie et de TDA/H :

1. Adaptations de la pédagogie en fonction des conseils de la logopède.
2. Individualisation, attention particulière aux difficultés rencontrées par Victor : verbalisation, aide spécifique dans l'utilisation des outils (latté, équerre, compas) en géométrie, disposition des opérations écrites (quadrillages 1 cm²), ...
3. MAIS difficultés du titulaire de « percevoir » cette maladie bien particulière que nous (enseignants) découvrons... et nous efforçons d'appréhender avec les « armes » qui sont les nôtres aujourd'hui !

Cette année, cette école s'engage dans un projet d'intégration, et axe la formation des enseignants sur les troubles d'apprentissage.

- être conscient de ses propres mécanismes de défense face à un élève en difficulté et ne pas hésiter à demander de l'aide pour soi-même ;
- ne jamais perdre de vue que les troubles d'apprentissage entraînent fatigabilité et souffrance psychologique. Avec un élève atteint de troubles d'apprentissage, il est important :
 - de positiver, de valoriser, d'encourager, d'étayer, de dédramatiser
 - de mettre en place des groupes d'apprentissage, de tutorat ;
 - de fixer des objectifs réalistes ;
 - de passer par le métacognitif pour lui faire comprendre sa stratégie et analyser ses erreurs.
- ne pas faire redoubler l'élève en cas de trouble des apprentissages, sauf cas exceptionnel.

Et les autres élèves ?

Lorsqu'il aménage son enseignement pour l'élève souffrant de troubles d'apprentissage, l'enseignant ne doit bien sûr pas négliger ses autres élèves. On peut d'abord remarquer que les aménagements proposés dans l'encadré « conseils pratiques » peuvent être utiles à tous les élèves, avec ou sans troubles d'apprentissage. Ensuite, il est essentiel que les autres élèves de la classe soient informés de ce que vit l'un de leurs camarades afin qu'ils puissent accepter les éventuels aides dont il ou elle bénéficiera. Cette information se fera avec l'accord des parents et de l'élève qui pourra, s'il le souhaite, apporter des informations sur les difficultés qu'il rencontre. Enfin, il est important de rappeler que l'enseignant ne doit pas porter seul sur ses épaules les besoins d'un élève avec troubles d'apprentissage. La collaboration avec le Centre PMS et le ou la thérapeute de l'élève est ici cruciale pour partager les rôles (voir le chapitre Collaborer, p. 18).



Points d'attention lorsqu'on enseigne à un élève avec troubles d'apprentissage¹²

Une attention à différents moments de la relation pédagogique peut améliorer fortement les progrès d'un élève qui souffre de troubles d'apprentissage et sera d'ailleurs tout à fait bénéfique pour tous les élèves.

➔ Pour la gestion de la classe :

- maintenir un climat émotionnel chaleureux et favorable ;
- maintenir une classe organisée avec des horaires prévisibles ;
- varier le volume et le ton de la voix ;
- demander à la classe d'aider à planifier la journée ou la leçon afin que les attentes soient claires et que l'élève acquière des habiletés d'organisation et de prévision ;
- ne pas être avare d'éloges honnêtes et précis ;
- informer les élèves des consignes particulières et des attentes relatives à leur comportement et poser des limites acceptables de manière ferme et cohérente ;
- faire un retour systématique après les situations difficiles (lorsque le calme est revenu). Pour éviter toute escalade verbale, amener l'élève à écrire ce qu'il veut dire afin de l'entraîner à s'accorder un délai de réflexion et de réduire sa peur d'oublier ce qu'il voulait expliquer ;
- valoriser davantage les comportements positifs plutôt que réprimer intensivement chaque débordement ;
- utiliser les moyens pratiques à disposition pour diminuer le bruit dans la classe (par exemple, placer des balles de tennis fendues sous les pieds des chaises).

➔ Pour la préparation de la leçon :

- donner l'objectif de la leçon ;
- varier les présentations ;
- inclure des composantes écrites et visuelles ;
- être conscient de son propre style d'apprentissage et de celui de l'élève ;
- indiquer les étapes principales de la tâche ou de la leçon et leur ordre sur un support visuel.

➔ Pour les consignes :

- être précis, concis et systématique sur le plan des attentes et des actions ;
- donner les consignes à l'élève et lui demander de les répéter à voix haute ;
- être conscient de l'importance de la démonstration pour la compréhension des consignes.

¹² Inspiré de *L'effet domino « dys »*, Roselyne Guilloux, Chenelière éducation, 2009.

➔ Sur les aides qu'on peut lui apporter :

- faire asseoir l'élève à un endroit où il n'y a pas de distractions ;
- attirer l'attention de l'élève sur les points importants de la leçon ;
- transposer l'horaire sur un support visuel ; par exemple : un tableau de planification ou une liste des activités ;
- inciter l'élève à reformuler dans ses mots ;
- aider l'élève à réfléchir aux étapes d'une tâche (par exemple, lui poser les questions suivantes : Combien as-tu de temps pour accomplir ce travail ? De quel matériel auras-tu besoin ? À qui peux-tu demander de l'aide ?) ;
- montrer à l'élève comment organiser son matériel et ses tâches. Recourir à des listes pour établir les priorités de travail ;
- montrer à l'élève comment se fixer des objectifs ;
- demander à l'élève de déterminer quels aménagements lui conviennent le mieux ;
- offrir le soutien qui permet de supporter les frustrations liées au trouble.

➔ Sur les attentes à avoir envers l'élève avec troubles d'apprentissage :

- être conscient des points forts de l'élève ;
- permettre à l'élève de formuler des réponses courtes ;
- réduire la quantité de travail imprimé ou écrit ;
- laisser plus de temps pour les tâches ou réduire le nombre d'exercices à faire ;
- diviser le travail écrit en sections ou parties réalistes ;
- mettre l'accent sur la qualité des idées ou la persévérance dans les travaux écrits plutôt que sur l'orthographe ou la calligraphie.

➔ Des outils qui peuvent aider l'élève qui souffre de troubles d'apprentissage :

- permettre l'utilisation de l'ordinateur ;
- permettre l'utilisation de logiciels d'aide à la lecture (ex. : Kurtzweil 3000, Medialexie), d'un logiciel de reconnaissance vocale ou d'un logiciel de mathématiques ;
- encourager l'utilisation de la latte, des feutres fluo, etc., pour structurer sa lecture ;
- autoriser des systèmes de cache pour faciliter le suivi de la ligne ;
- donner des supports écrits nets et de taille de police suffisante, bien aérés ;
- éviter les typographies denses, complexes, ambiguës, les présentations peu aérées, la recherche d'informations dispersées ;
- éviter les questionnaires recto-verso qui provoquent une perte de repères chez l'élève avec troubles d'apprentissage ;
- travailler sur des exercices à trous qui leur permettent de moins écrire ;
- un coin détente au sein duquel l'élève (en particulier celui qui souffre de TDA/H) pourra retrouver son calme si nécessaire.



Adaptations possibles pendant les évaluations

Un certain nombre d'aménagements prévus pour l'élève « dys » pendant ses apprentissages peuvent être maintenus pendant ses évaluations certificatives.

Du temps supplémentaire, l'utilisation d'un logiciel d'aide à la lecture, ou tout simplement une adaptation du document à ses difficultés, toutes sortes d'aménagements peuvent être maintenus lors des évaluations. Bien sûr, il ne s'agit pas de donner les réponses à l'élève, ni de créer une épreuve spécialement pour lui, mais plutôt d'admettre que, comme l'élève myope garde ses lunettes lors des évaluations, l'élève « dys » ou TDA/H conserve les adaptations qui lui permettent de compenser son trouble.

Une petite liste de consignes pour soutenir la concentration d'un enfant TDA /H pendant ses évaluations

Coche la case dans la colonne de droite quand tu as fait ce qu'on te demandait.

1. Prépare tout le matériel dont tu auras besoin. N'oublie pas ton marqueur fluo jaune	<input checked="" type="checkbox"/>
2. Écoute bien les consignes qui te sont données oralement.	<input checked="" type="checkbox"/>
3. Lis bien les consignes écrites dans ton cahier.	<input type="checkbox"/>
4. Respecte bien les consignes.	<input type="checkbox"/>
5. Chaque fois que tu commences un exercice, va jusqu'au bout. N'abandonne pas.	<input type="checkbox"/>
6. Si tu as des difficultés avec un exercice, trace une marque au marqueur fluo jaune et passe-le pour continuer ton travail.	<input type="checkbox"/>
7. Effectue tous les exercices que tu es capable de faire sans problème.	<input type="checkbox"/>
8. Tourne bien chaque page du cahier pour ne rien oublier.	<input type="checkbox"/>
9. Quand tu as terminé, regarde où tu as laissé des traces de marqueur fluo jaune. Essaie de faire les exercices. Tu dois essayer.	<input type="checkbox"/>
10. Quand tu as fini, fais l'effort de relire tes réponses.	<input type="checkbox"/>
11. N'oublie pas de rendre ton travail.	<input type="checkbox"/>

Sois concentré et attentif. Courage.

➔ Pour les évaluations formatives ou certificatives conçues par l'enseignant⁸

Lors de l'**épreuve** :

- continuer à donner des supports écrits aérés, nets et de taille de police suffisante ;
- continuer à permettre l'utilisation de l'ordinateur, et l'utilisation de logiciels d'aide ;
- adapter les modalités d'évaluation (accorder plus de temps, évaluation à l'oral...).

Lors de la **correction** :

- tenir compte de la fatigabilité et de la lenteur ;
- valoriser les points forts et les progrès ;
- éviter de sanctionner les fautes d'orthographe ou de syntaxe dans les matières autres que lors des tests de dictée ou tests de syntaxe. Ne prendre en compte que le contenu.

Lors de **lectures obligatoires** :

- proposer un audio-livre ou une lecture par l'adulte ou par un logiciel de lecture ;
- autoriser la lecture avec un outil (crayon, règle, doigt-curseur, caches...) ;
- permettre la subvocalisation si elle aide l'enfant ;
- préparer la lecture de textes longs.

Pour les **dictées** :

- raccourcir la dictée ;
- proposer des textes à trous, des dictées préparées, laisser le temps de se relire sur les critères qui ont été travaillés ;
- proposer la relecture par un tiers aidant.

En **grammaire** :

- s'assurer que l'élève comprenne le sens des termes catégoriels : adverbe, adjectif ;
- proposer des pictogrammes pour les temps de conjugaison s'ils ont été utilisés en thérapie ou par l'enseignant lors des leçons.

En **expression écrite** :

- privilégier le fond à la forme ;
- éviter de tenir compte systématiquement de l'orthographe, favoriser l'utilisation de l'ordinateur.

Les aménagements des évaluations restent indispensables dans l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

⁸ Largement inspiré de *Le petit guide des dyslexiques, Comment les dépister et les aider en classe ?*, E. Grammaticos, M. Hallet et D. Brison, avec le soutien de l'APEDA, APEDA ; et *Le guide des étudiants dyslexiques, comment les aider ?*, A. Brison-Boseret, N. de Breuck, E. Grammaticos, M. Hallet, M. Loise, avec le soutien de l'APEDA, APEDA.



En langues vivantes :

- éviter de faire lire à voix haute ;
- privilégier l'oral et noter l'oral ;
- tenir compte de la difficulté particulière de la langue anglaise (correspondance difficile sons/orthographe des phonèmes) ;
- ne pas sanctionner l'orthographe de la langue étudiée.

En mathématiques :

- lire les consignes à l'oral si l'élève le demande ;
- autoriser à avoir sa calculatrice, les tables de multiplication ;
- adapter les exigences en calcul mental ;
- comprendre qu'il peut inverser les signes mais faire le bon calcul en admettant qu'il y ait plusieurs raisonnements possibles pour arriver au résultat ;
- simplifier les tournures de phrase ;
- accepter des rédactions non détaillées pour expliquer les résultats.



UN « PASSEPORT DYSLEXIE » DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET À L'UNIVERSITÉ

Depuis 2007, les Pays-Bas ont pris à bras le corps le problème des troubles d'apprentissage et ont lancé ce qu'ils appellent le « Master Plan Dyslexie ». Il s'agit d'informer à large échelle les écoles, les enseignants, les parents de ce que sont ces troubles et des mesures de compensation qui peuvent être prises pour aider les élèves qui en souffrent. Mais aussi d'encourager activement leur utilisation dans les écoles.

Pour cela, l'un des outils proposés est le « *dyslexiepas* », ou « passeport dyslexie », que reçoit l'élève dont les troubles d'apprentissage sont avérés. Ce « passeport » atteste de son trouble, mais aussi contient une description précise des mesures de compensations qu'il est en droit de demander à ses enseignants. Temps supplémentaire pour les exercices et les examens, travail à domicile adapté, possibilité d'oraliser certaines évaluations, aide à la lecture des textes par un autre élève, etc.

L'objectif est à la fois de garantir à l'élève que ses besoins spécifiques seront pris en compte, mais aussi de le rendre acteur de son propre parcours, puisqu'il présente lui-même son passeport à ses nouveaux enseignants. Cet outil est particulièrement utile dans l'enseignement secondaire, étant donné le nombre d'enseignants avec lesquels l'élève suit ses cours.

En Communauté française de Belgique, depuis la rentrée 2010, l'Université catholique de Louvain fournit une attestation des difficultés des étudiants dyslexiques, après un diagnostic précis, afin d'aménager, si nécessaire, leur cursus universitaire pendant les cours et les examens.



5

Informer

Réglementation pour l'aménagement des épreuves externes certificatives



Les dispositions relatives à l'octroi du CEB permettent d'adapter les modalités de passation de l'épreuve externe commune pour les enfants qui souffrent de troubles d'apprentissage (comme pour les élèves atteints de déficience sensorielle, visuelle ou auditive). Les mêmes dispositions s'appliqueront pour l'épreuve certificative externe liée au CE1D et le TESS.

Quels sont les élèves concernés ?

L'élève qui présente des troubles de l'apprentissage peut bénéficier pendant la passation des mêmes modalités que celles qui ont été mises en place pendant l'année scolaire au cours des apprentissages, après que ses troubles d'apprentissage aient été attestés par un spécialiste compétent (centre PMS, logopède, oto-rhino-laryngologue, neurologue, psychiatre, neuropsychiatre, neuropsychologue, neuropédiatre ou pédiatre).

Deux sortes d'adaptations sont prévues



L'adaptation de la forme du portfolio de documentation et des livrets de l'épreuve :

La mise en page standard de l'épreuve externe commune est établie en concertation avec des professionnels des troubles de l'apprentissage et du handicap. La présentation des documents est adaptée au plus grand nombre d'élèves possible, ceci incluant les élèves souffrant de troubles de l'apprentissage.

Pour les élèves atteints de troubles sévères et qui bénéficient tout au long de l'année d'un format de documents adapté à leur situation, le Service général du pilotage du système éducatif propose plusieurs formats adaptés de l'épreuve : agrandissement des documents, mise en page simplifiée, version informatisée.



➔ L'adaptation des modalités de passation :

- Ce qui est autorisé : les élèves peuvent avoir recours au matériel qu'ils utilisent habituellement, tel que l'utilisation d'un cache ou d'une latte pour l'aide à la lecture, l'utilisation de feutres fluos, une petite liste de consignes pour soutenir sa concentration (voir l'exemple p.25), etc. Ces éléments seront précisés dans la circulaire d'organisation de l'épreuve externe commune du CEB (ou du CE1D ou du TESS). Ces adaptations peuvent être mises en place par l'école sans en faire la demande à l'administration.
- Ce qui doit être demandé : toute autre adaptation des modalités de passation doit faire l'objet d'une demande au Service général du pilotage du système éducatif.

Quelle procédure faut-il suivre pour demander un format d'épreuve spécifique ou une adaptation des modalités de passation du CEB ?

Les procédures de demande sont expliquées dans les circulaires annuelles relatives à l'organisation des épreuves. En synthèse, la demande doit être introduite par l'école auprès du Service général du pilotage du système éducatif, à l'aide d'un formulaire à renvoyer avant une date limite. Une réponse est transmise aux écoles, pour chaque élève en particulier.

6

Se former, s'outiller

Ressources utiles



Comment me former ?

L'institut de formation en cours de carrière (IFC) propose différentes formations pour mieux connaître les troubles d'apprentissage et la façon d'adapter son enseignement à ces élèves.
Pour plus d'informations voir le site de l'IFC (www.ifc.cfwb.be)

Il existe également de nombreuses formations dans les catalogues des opérateurs de formation des différents réseaux.

Ressources bibliographiques¹⁴

Chacun pourra s'informer et trouver des ressources auprès de différentes associations :

- **APEDA** : www.apeda.be
- **Dyslexia International** : www.dyslexia-international.org
- **La fondation dyslexie** : www.fondation-dyslexie.be
- **APEDYS** : www.apedys.org
- **TDA/H Belgique** : www.tdah.be
- **Dyspraxie info** : www.dyspraxie.info
- **APEAD** : www.dysphasie.be



L'informatisation des supports pédagogiques facilitera beaucoup l'adaptation aux élèves souffrant de troubles d'apprentissage.



¹⁴ Le lien internet vers ces ressources bibliographiques est disponible par un simple clic dans la version pdf de cette publication sur www.enseignement.be, sous le lien « troubles d'apprentissage » dans la page « L'école de A à Z ».



- L'effet domino « dys », Roselyne Guilloux, Chenelière éducation, 2009.



- **Les publications de l'APEDA :**

- *Le petit guide des dyslexiques, Comment les dépister et les aider en classe ?*, E. Grammaticos, M. Hallet et D. Brison, avec le soutien de l'APEDA, APEDA.
- *Le guide des étudiants dyslexiques, comment les aider ?*, A. Brison-Boseret, N. de Breuck, E. Grammaticos, M. Hallet, M. Loise, avec le soutien de l'APEDA, APEDA.
- *Dyslexie, où est la différence ?*, E. Grammaticos, M. Klees, IPEJ, 1999.



- **Les publications de TDA/H Belgique :**

- *TDA/H et scolarité, comprendre et accompagner l'élève atteint de TDA/H à l'école*, TDA/H Belgique.
- *Attention à mon attention !*, P. De Coster et S. de Schaetzen, TDA/H Belgique, 2009.



- *Guide enseignants : La dyslexie*, Inspection académique Côte d'or, Académie de Dijon, 2009.

<http://pedagogie21.ac-dijon.fr/spip.php?article345>

- *Journal des enfants - Dossier du mois : dyslexie*
[journal_des_enfants_dyslexie.pdf](#)



- *L'enfant en difficulté d'apprentissage*
www.segec.be/Fedefoc/pedagogique/enfdiff.htm

- *Cet enfant n'apprend pas comme les autres, et pourtant il est intelligent*, M. Klees et A. Bourgueil, Ministère de la communauté française.

www.ctpe.be/ww70awp/ww70awp.exe/connect/site_ctp?code_ctp=F182,99



- *Einstein était dyslexique, Dyslexie et dysorthographe, Le ligueur Hors-série*, La ligue des familles www.apeda.be/docs/ligueur.pdf



Nous tenons à remercier ici toutes les personnes qui ont contribué à cette publication par leurs compétences et leurs connaissances de la problématique des troubles d'apprentissage, par leurs idées et leur souci de mieux prendre en compte la fragilité des élèves qui en souffrent, et par leur relecture attentive et critique du texte. En particulier, Monsieur Roger Godet, Madame Arlette Vanderkelen, Madame Josette Samray, Monsieur André Caussin, Madame Françoise Reubrecht, Madame Geneviève Vandecasteele, Monsieur Maurice Gaspar et Monsieur Henri Bousman de l'Inspection générale de l'Enseignement, Monsieur Jean-François Delsarte et Monsieur Alain Maingain, du Cabinet de la Ministre de l'Enseignement obligatoire, Madame Martine Herphelin, Monsieur Claude Delsaut, du Service général du Pilotage du système éducatif, Monsieur Didier Catteau du magazine *Prof*, le Professeur Jacques Grégoire de l'Université Catholique de Louvain, et Madame Noëlle De Breuck de l'APEDA.

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique
Service général du Pilotage du système éducatif
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 – 1000 Bruxelles
Téléphone : 02 690 81 00
www.enseignement.be
Téléphone vert : 0800 20 000

Service du médiateur de la Communauté française
Rue des Poissonniers, 11-13, bte 7 – 1000 Bruxelles
Téléphone : 02 548 00 70
Télécopie : 02 548 00 80
courrier@mediateurcf.be
webmaster@mediateurcf.be

Éditeur responsable :
Frédéric Delcor
44, Boulevard Léopold II – 1080 Bruxelles

Conception et rédaction : Gaëtane Chapelle

Graphisme : www.polygraph.be

Impression : IPM Printing s.a.

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution

Dépôt légal : D/2012/9208/46





FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique
Service général du Pilotage du système éducatif
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 – 1000 Bruxelles
Téléphone : 02 690 81 00
www.enseignement.be
Téléphone vert : 0800 20 000

