

Le guide des étudiants dyslexiques *Comment les aider ?*



avec le soutien de
L'APEDA

Agnès Brisson-Bocquet
Noëlle De Breuck
Élène Grammaticos
Marianne Hallett
Marie Loise

illustré par
Diane Brisson-Discepoli

Un nouveau guide pour le secondaire et le supérieur

Remerciements

Nous adressons nos plus vifs remerciements à Monsieur Bernard MICHAUX, président du CLUB ROTARY Bruxelles-Nord, Monsieur Guy HALLET, président de la CIP (Commission d'Intérêt Public) ainsi qu'à Monsieur Fernand VAN HEES, président de l'ANAH (Association Nationale des Handicapés) pour leurs généreuses contributions accordées à la production de notre deuxième guide.

Nous remercions également la firme SENSOTEC, sans eux, ce projet n'aurait pas pu voir le jour, Madame la Ministre de l'Enseignement obligatoire, Madame Marie-Dominique SIMONET et Monsieur Jean-François DELSARTE, conseiller de l'Enseignement fondamental et secondaire Spécialisé, pour leur soutien et leur collaboration pour la diffusion de l'information.

Enfin, nous tenons à remercier Madame Diane BRISON-DISCEPOLI, qui a accepté, une fois de plus, d'illustrer ce guide.

Le guide des étudiants dyslexiques

Comment les aider ?

Un nouveau guide pour le secondaire et le supérieur

avec le soutien de l'



APEDA

Asbl

Association belge de Parents d'Enfants en Difficulté d'Apprentissage

Partie A

Introduction

Nous avons édité en septembre 2008 « Le petit guide sur la dyslexie » destiné aux enseignants et dont les objectifs étaient **la prévention** (comment repérer, dès la maternelle, les enfants « à risque » ?) et **les adaptations** (quels moyens mettre en place pour aider les enfants dyslexiques ?).

Ce guide a été distribué gracieusement aux écoles fondamentales francophones du pays et a rencontré une telle demande de la part des enseignants qu'une deuxième édition est parue en mars 2009. Au total, 10.000 guides ont été imprimés !

Etant donné le vif succès remporté par ce guide, nous avons décidé de poursuivre notre travail et de cibler les enseignants du secondaire et du supérieur.



Cette deuxième version, fruit d'une concertation pluridisciplinaire, a tout son sens car certains enfants parviennent encore, en primaire, à « **passer entre les mailles du filet** »

(en utilisant des moyens de compensations spontanés) et ne sont que tardivement ou parfois jamais diagnostiqués. Ce défaut de diagnostic ou cette méconnaissance du trouble récurrent mène souvent à une mauvaise compréhension de l'élève et de ses difficultés, qui sont alors confondues avec de la paresse ou une intelligence limitée ; au risque d'entraîner des troubles psychologiques irréversibles (manque de confiance, démotivation, dévalorisation, relations conflictuelles avec l'entourage) alors que l'enfant n'a de cesse, tout au long de sa scolarité, de faire des efforts trop peu récompensés.

De plus, l'enfant dyslexique deviendra un adolescent, puis un adulte dyslexique. Il faudra dès lors pouvoir lui apporter différentes



aides et différents moyens non seulement en primaire mais aussi durant les études secondaires et supérieures.

Face aux besoins spécifiques de ces élèves dyslexiques, une aide logopédique seule est souvent insuffisante ; une approche coordonnée et cohérente des divers intervenants (enseignants, parents et logopèdes) sera bien plus porteuse et efficace.



La complexité, pour les enseignants, c'est qu'il n'existe pas une seule et unique façon d'aider les élèves dyslexiques car les difficultés se manifestent de façon variable et s'accompagnent souvent de troubles associés.

Nous proposons dans ce guide des « aménagements réalistes » pouvant aider les enseignants au quotidien sans pour autant qu'ils consacrent plus de temps à

leurs préparations ou qu'ils passent plus de temps avec l'élève dyslexique au détriment des autres.

Définition :

Définition de Dehaene, 2007

« La dyslexie est un trouble de l'apprentissage de la lecture ou une difficulté disproportionnée d'apprentissage de la lecture survenant en dépit :

- ♦ d'une intelligence normale
- ♦ de l'absence de troubles sensoriels ou neurologiques
- ♦ d'une instruction scolaire adéquate
- ♦ d'opportunités sociales suffisantes. »



Causes :

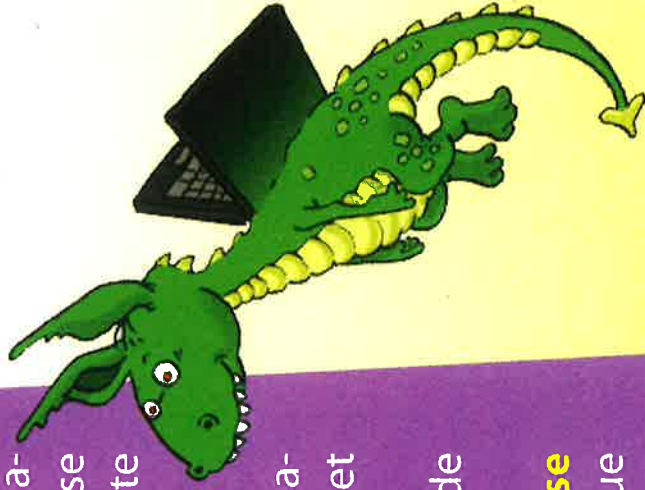
Au rang des hypothèses erronées, nous pouvons étiqueter : la déficience intellectuelle, la mauvaise pédagogie, le problème psychologique ou social, la paresse ou la démotivation. L'hypothèse psychoaffective résulte plus d'une conséquence.

Les chercheurs (Ramus, Bishop, Dehaene, etc.) sont unanimes pour dire qu'il existe plusieurs causes distinctes et conjointes.

L'imagerie cérébrale (Galaburda 1993) nous a permis de comprendre l'origine neurobiologique.

La dyslexie est un déficit cognitif qui possède une **base cérébrale** et des causes multiples. Il s'agit en quelque sorte d'une architecture cérébrale particulière.

Quoi qu'il en soit, la recherche d'une cause unique de dyslexie est condamnée (Bishop). On naît dyslexique mais la manifestation des divers symptômes dépend de facteurs environnementaux comme le milieu familial, l'aide thérapeutique, le type de pédagogie, les adaptations que l'école accepte de mettre en place ou la diffusion de l'information.



Symptômes :

En lecture et en écriture (Dyslexie – Dysorthographe)

Contrairement aux élèves de primaires, les adolescents dyslexiques ont souvent appris à compenser leurs difficultés et ne commettent plus (ou peu) d'erreurs de lecture. La caractéristique résiduelle de leur façon de lire est **la lenteur**.



A l'adolescence, les erreurs touchent donc beaucoup moins les lettres que les mots. Le dyslexique produit des substitutions de mots visuellement ou sémantiquement proches (canette pour canelle ou camionnette pour bicyclette), des substitutions de mots fonctions (par exemple : pronoms, adverbes, locutions adverbiales ou conjonctions), des erreurs dérivationnelles (plus particulièrement sur les formes verbales : comme « la marchande vendent des poulets »). Ces erreurs sont fréquemment considérées comme attentionnelles. Le dyslexique s'aide du contexte pour anticiper/deviner le mot à venir.

Comme **la qualité de lecture** peut être affectée de différentes manières (lecture hachée ou inexpressive, sans liaison, sans respect de la ponctuation ou encore avec des sauts de ligne) et que le processus de contrôle de la compréhension est coûteux, elle ne permet pas d'accéder de manière optimale à la compréhension du texte lu.



La recherche d'informations dans un texte reste également difficile pour l'adolescent dyslexique car même si les résultats sont hétérogènes pour les tâches de compréhension, il reste fortement pénalisé par une lenteur excessive!

Les difficultés de lecture se répercutent sur **l'orthographe**. Le dyslexique est donc souvent dysorthographique. Ecrire est un processus coûteux qui nécessite du temps, une concentration exagérée et qui consomme beaucoup de ressources cognitives. Il a été démontré que la charge cognitive

a un impact sur les performances des adolescents dysorthographiques qui connaissent par cœur les règles orthographiques mais n'ont pas la possibilité de les appliquer simultanément quand ils écrivent. Les adolescents dyslexiques éprouvent également des difficultés au niveau de la phrase et de son traitement quand elle est longue, complexe, implicite ou quand elle comporte des notions abstraites.

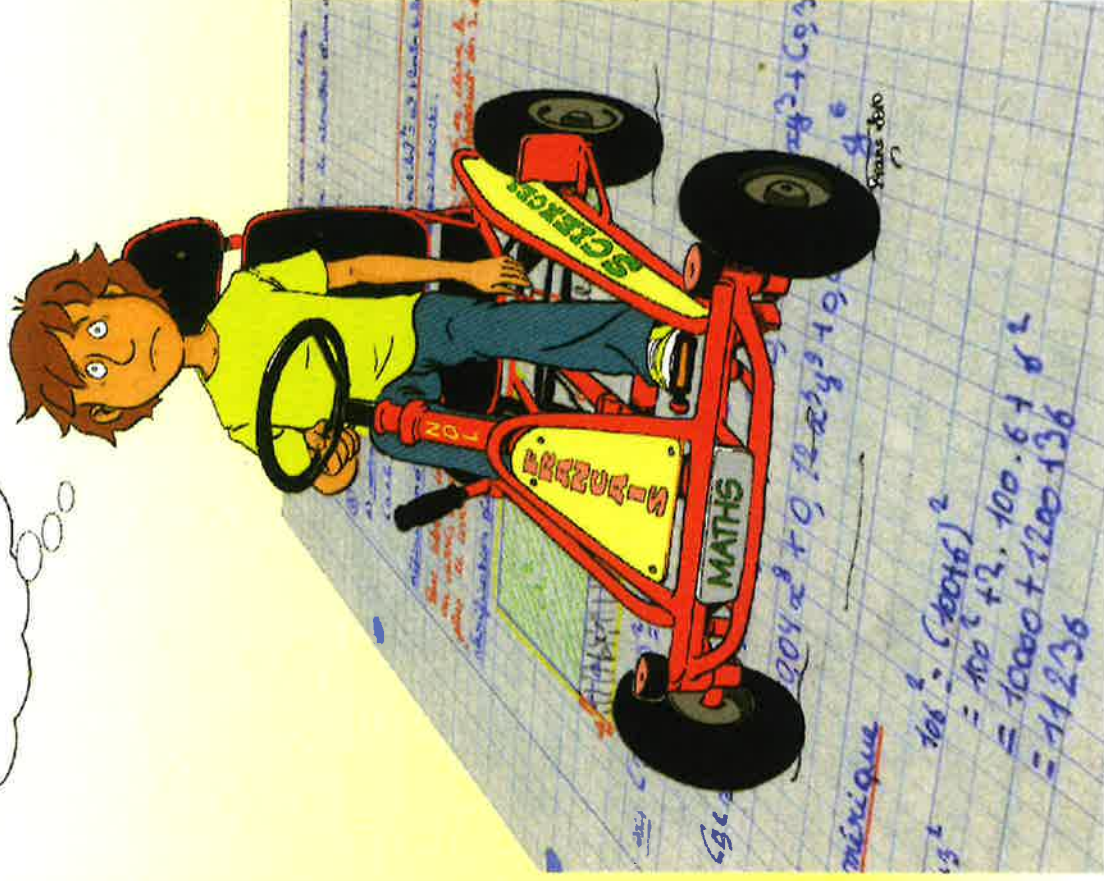


En grammaire, ces adolescents ne « ressentent pas » l'organisation de la langue. Les difficultés portent sur tous les aspects grammaticaux (le genre et le nombre, les natures et les fonctions, les homophones, la mauvaise maîtrise de la ponctuation et de la syntaxe, l'usage des pronoms, la concordance des temps, la conjugaison,...). Toutes les notions qui devraient être maîtrisées depuis les primaires.



Ces adolescents présentent aussi souvent un **lexique pauvre** car, si la lecture permet au bon lecteur d'augmenter son vocabulaire, le dyslexique, lui, est tellement sollicité par l'activité de décodage et de compréhension qu'il ne parvient pas à stocker aussi rapidement les nouveaux mots que le bon lecteur.

Je ne m'en sortirai
jamais tout seul.



En mathématiques (Dyscalculie)

« La dyscalculie est un trouble des compétences numériques et des habiletés arithmétiques qui se manifeste chez les enfants d'intelligence normale qui ne présentent pas de déficit neurologique acquis ». (Temple 1992)

Il est important de souligner que les recherches dans le domaine de la dyscalculie n'en sont qu'à leur début contrairement à la dyslexie. La dyscalculie est associée, dans 50% des cas, à des difficultés en lecture (mauvaise compréhension de consignes) et dans 25% des cas, à des troubles attentionnels.

Le lien entre la dyslexie et la dyscalculie n'est pas clair. Nous ignorons encore s'il existe une cause commune à la présence conjointe de ces deux types de troubles chez le même enfant, et si tel était le cas à quel niveau elle se situerait.

Les difficultés ne se limitent pas au comptage et au calcul mais touchent d'autres compétences numériques.

En primaire, les jeunes développent, durant les six premières années de leur scolarité, des techniques opératoires leur permettant de résoudre des problèmes mathématiques.

En secondaire, il s'agit d'acquies des stratégies afin d'être capable de choisir les données appropriées, de les ordonner, de poser les opérations et de les effectuer.

Les difficultés rencontrées peuvent être de différents ordres :

- ◆ Impossibilité de mettre en mémoire ou de récupérer des faits arithmétiques.
- ◆ Persistance d'utilisation de stratégies immatures.
- ◆ Erreurs dans l'exécution de procédures de calculs.
- ◆ Problèmes dans l'acquisition du comptage verbal.



Dans les langues étrangères :

Un dyslexique est dyslexique dans sa langue maternelle et évidemment dans toutes les langues qu'il apprend.

Les difficultés rencontrées en français sont telles (prononciation, orthographe, perception auditive) que l'apprentissage d'une langue étrangère peut relever de l'exploit. Le vocabulaire est difficile à stabiliser et à engranger définitivement. Un jeune dyslexique sera toujours plus à l'aise dans la communication orale qu'écrite, d'où l'importance d'une participation orale active au cours ou d'un travail avec magnétophone, i-pod ou support informatique. L'échec à une seconde langue ne devrait pas le pénaliser pour le passage à l'année supérieure. Certaines langues, en raison de leur opacité (plusieurs oralisations possibles des graphèmes en sons ou inversement plusieurs transcriptions possibles pour un son) sont plus difficiles à intégrer pour un DD (dyslexique – dysorthographe).

En sciences humaines (histoire, géographie...):

Voici les types de difficultés que les élèves D-D (« dyslexiques – dysorthographiques ») peuvent rencontrer en sciences humaines :

- ◆ Problèmes de chronologie. Par exemple : avant et après J.-C., le calcul ne se fait pas dans le même sens pour les années.
- ◆ Inversions dans les dates et les chiffres.
- ◆ Problèmes de repérage dans les schémas et les plans.
- ◆ Difficultés de mémorisation.
- ◆ Difficultés pour lire des mots complexes comme par exemple : chlorophylle, diaphragme...
- ◆ Inversions ou non compréhension des schémas.

Autres troubles associés

Outre les obstacles rencontrés en lecture, écriture et en mathématiques, on peut relever d'autres troubles tels que :

Des difficultés

- ◆ d'orientation
 - dans le temps
 - dans l'espace (au tableau, en géométrie, sur une page surchargée...)
- ◆ d'organisation
 - gestion du matériel et des cours, méthodologie de travail
- ◆ de concentration et d'attention dues à la fatigabilité
- ◆ de mémoire
 - difficultés de mémoire à court terme
 - difficultés d'apprentissage des leçons.



Répercussions psychoaffectives :

Les troubles d'apprentissage entraînent un sentiment d'incompétence, voire de découragement qui a des implications émotionnelles et psychoaffectives sur la personne qui en souffre mais également sur son entourage (famille, école...).

Le jeune dyslexique-dysorthographique subit souvent son trouble, sans le comprendre et se rejette lui-même, acceptant le jugement de « nul » porté par l'extérieur.

Beaucoup de dyslexiques témoignent de leur désir de « normalité ». Ce sentiment se marque encore plus à l'adolescence.

Cette dyslexie-dysorthographie (D-D) peut insupporter l'adulte (parent, enseignant) quand le jeune n'est pas diagnostiqué et que les répercussions n'ont pas été expliquées à l'ensemble du système.



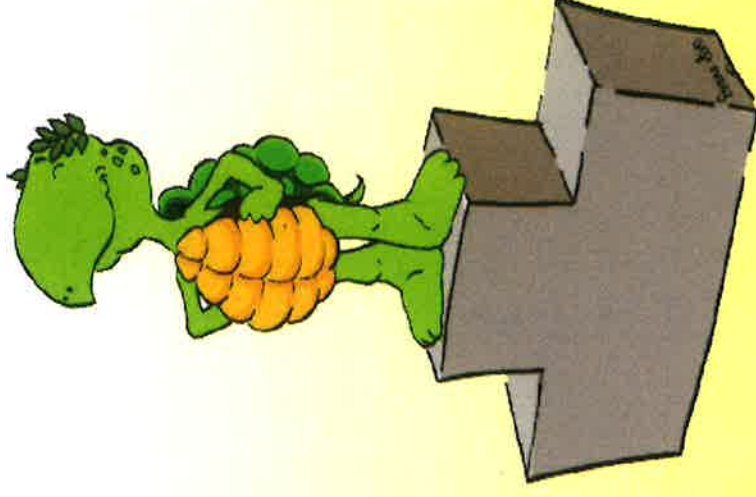
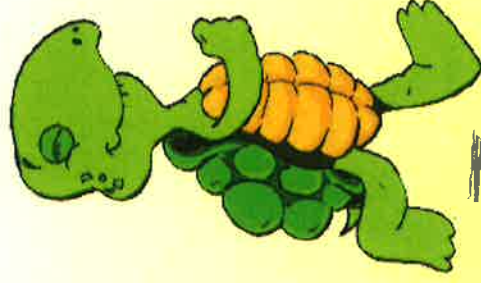
C'est pour cette raison qu'il est extrêmement important que les enseignants puissent aider l'élève D-D dans ce long parcours vers une meilleure estime de lui et de ses capacités. Le jeune est né avec sa D-D. Il n'en est pas fautif. Il est juste différent.



dyslexique

Les compensations ou stratégies palliatives à mettre en place sont nécessaires pour :

- ◆ Permettre à cette fameuse D-D d'être visible et donc reconnue.
- ◆ Soutenir le jeune, son estime et son projet de vie.



Car :

- ◆ La prise en charge logopédique diminue fortement à cet âge (il n'y a plus de remboursement et une saturation du jeune qui est en consultation depuis son plus jeune âge s'installe souvent).
- ◆ Le besoin d'autonomie croît à l'adolescence.
- ◆ Le jeune a besoin d'accéder à un futur, via une scolarité diplômante.

Partie B

Types d'aides :

Il est important de souligner que le jeune dyslexique, puisqu'il dispose de bonnes compétences intellectuelles, a bien sa place en enseignement secondaire général à condition que les stratégies palliatives soient mises en place. **Nous acceptons bien le port de lunettes pour l'enfant myope**, l'appareil auditif pour le malentendant, l'insuline pour le diabétique alors pourquoi ne pas accepter aussi les stratégies palliatives pour les D-D ?

Il faut permettre au jeune dyslexique d'utiliser les moyens



de compensation propres à sa dyslexie ! Les difficultés du jeune dyslexique sont INVISIBLES mais REELLES.

Il n'existe aucune structure d'enseignement spécialisé secondaire.

S'il n'existe pas de réponse unique – chaque jeune dyslexique est différent – **l'enseignant est l'interlocuteur privilégié car il peut aider quotidiennement le jeune en difficulté.**

Non, non, non! Tu n'entres pas en classe avec tes lunettes. Pas question de te faire aider par un appareil extérieur à l'école!



L'enseignant peut apporter des aménagements qui aideront l'étudiant ou au moins il lui rappellera d'utiliser les stratégies compensatoires mises en place lors des prises en charge logopédiques. Travailler en partenariat avec le/la logopède et les parents est dès lors indispensable.

Pour obtenir le même rendement que les autres élèves, le D-D va devoir compenser en permanence, parfois à son insu, parfois en recherchant activement des moyens.

La rééducation logopédique sera son arme principale, mais en classe il devra mener son propre combat.



Propositions d'aménagements en fonction des difficultés rencontrées suivant les cours :

Nous avons besoin des enseignants et de leur approche souple et tolérante par rapport aux symptômes dyslexiques qui se répercutent dans toutes les matières où la lecture et l'écrit sont présents. Les professeurs déplorent souvent leur manque de formation dans le domaine.

Les enseignants, quelle que soit leur discipline ou les matières qu'ils enseignent, peuvent apporter des aides efficaces pour faciliter les apprentissages des élèves D-D.

Les aides peuvent être proposées pour répondre aux difficultés suivantes des élèves :

- ◆ Encadrement
- ◆ Difficultés en lecture
- ◆ Difficultés en orthographe
- ◆ Difficultés en mathématiques
- ◆ Difficultés de concentration, fatigabilité, organisation
- ◆ Difficultés de mémorisation
- ◆ Cotations



1. Encadrement

<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Accepter la dyslexie et les aménagements	◆ Encouragement et reconnaissance nécessaires. ◆ Acceptation et mise en place des aménagements en classe.
Projet personnalisé	◆ Une fois la dyslexie authentifiée, établir un projet personnalisé en accord avec le chef de l'établissement scolaire, l'enseignant, le jeune engagé et les parents partenaires.
Changement de classe	◆ Veiller à ce que les informations concernant l'élève l'accompagnent quand il change de professeur, de classe ou d'école.
Informier	◆ Informer les camarades de classe des difficultés du dyslexique, en insistant sur leur besoin d'apprendre différemment malgré une intelligence tout à fait normale.
Diminuer le stress	◆ Eviter de faire lire à voix haute devant les autres.
Valoriser	◆ Proposer un contrat au jeune stipulant clairement les objectifs, les compétences à atteindre et le matériel utilisable : référentiel, logiciels...

2. Difficultés en lecture



<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Adapter les supports écrits	◆ L'élève devrait avoir à sa disposition les cours photocopiés (pour qu'il n'apprenne pas sur des supports truffés de fautes d'orthographe). ◆ Adapter la police de caractère (comics sans MS, arial, verdana, taille minimum 12).
S'assurer de la bonne compréhension des consignes	◆ Permettre au jeune de poser des questions. ◆ Répéter les consignes simplement ou les expliquer autrement, le jeune D-D est plus à l'aise avec des mots concrets. ◆ Donner le texte à l'avance, faire d'abord lire le jeune à voix basse; poser ensuite les questions de compréhension sur le texte. ◆ Proposer de souligner les mots clés (avec des couleurs ou des fluos). ◆ Relever avec l'élève les connecteurs logiques (avant, après, car, puisque,...).

3. Difficultés en orthographe



<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Réduire la production de l'écrit	◆ Compléter la prise de notes par les photocopies des autres ou mieux encore donner un syllabus. ◆ Permettre les photocopies des cahiers des autres élèves, voire lui donner les notes de cours de l'enseignant. ◆ Penser à fournir des notes synthétiques des cours, avec des « termes-clés » ; il ne faut pas supprimer totalement la prise de notes mais la doser et l'organiser.
Ne pas sanctionner la qualité graphique	
Dissocier les compétences et les cotations	◆ Cibler le critère évalué par la cotation: travaille-t-on l'orthographe, la compréhension, le graphisme, la lecture ... ?
Conjugaison	◆ L'enseignant doit autoriser l'élève à avoir sous les yeux les tableaux de conjugaison.
Adapter le matériel	◆ Autoriser l'élève à utiliser, en classe, tous les outils qui lui sont nécessaires : magnétophone, vérificateur d'orthographe, dictionnaires, ordinateur portable, calculatrice, logiciels de reconnaissance de la parole, etc.

4. Difficultés en mathématiques

<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Apporter des supports adaptés	♦ Laisser à la disposition du jeune la calculatrice ainsi que les supports mathématiques simples, les formules. ♦ Recourir au cahier de références, à disposition de l'élève même en situation d'évaluation. ♦ Permettre un tutorat avec un ou plusieurs élèves volontaires.
Cotation	♦ Ne pas coter la procédure mais le résultat d'un calcul. Le jeune dyslexique ne raisonne pas toujours de la même façon que d'autres enfants. ♦ Repérer le(s) type(s) d'erreurs et demander à l'élève d'expliquer oralement le raisonnement.
Aménagements personnels	♦ Octroyer un temps supplémentaire si possible pour les évaluations, ou contrôle adapté, ou encore fractionnement des épreuves.
Pour réduire le cout en mémoire de travail	♦ Tolérer l'usage de la calculatrice pour pallier la méconnaissance des faits numériques.
En cas de troubles visuo-spatiaux	♦ Favoriser les compétences logiques, langagières et mnésiques. ♦ Eviter la copie du tableau.

En cas de trouble du langage	◆ Permettre le recours aux tables de Pythagore ainsi que les représentations visuelles et visuospatiales.
En cas de troubles des fonctions exécutives	◆ Permettre le séquençage des tâches en étapes successives.



5. Difficultés de concentration, fatigabilité, organisation

<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Optimiser la capacité de concentration	♦ Le jeune dyslexique se fatigue vite et peut éprouver des difficultés de concentration. Lui permettre de faire une pause peut l'aider à retrouver sa concentration. ♦ Solliciter particulièrement cet élève (regard, geste, parole,...). ♦ Éviter les tâches simultanées (écouter et écrire) ou les consignes complexes.
Prendre en compte la lenteur de l'élève	♦ Lui accorder un temps plus long pour les travaux et/ou réduire la quantité de tâches. ♦ Veiller à ne pas faire écrire le jeune à la dernière minute.
Apprendre à s'organiser	♦ Lui inculquer activement le savoir-faire dont il a besoin pour étudier : utiliser des abréviations, organiser son temps avec un planning, donner des bases de méthodologie et de rangement. ♦ Relever avec l'élève les connecteurs logiques (avant, après, car, puisque,...).

6. Difficultés de mémorisation

<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Sélectionner les informations à mémoriser	◆ Aider l'élève à dégager l'essentiel de ce qui doit être retenu : résumés, mots clé,...
Entraîner la mémoire et la soutenir par différents supports	◆ Accorder un temps suffisant pour échelonner l'apprentissage (éviter de voir une nouvelle leçon et de faire un contrôle le lendemain). ◆ Favoriser la répétition et le fractionnement des matières. ◆ Proposer des outils « aides-mémoire » : panneaux, carnets,... ◆ Varier les modes de présentation (visuel, auditif, kinesthésique). ◆ Varier les outils de présentation : feuilles, rétroprojecteurs, tableaux, affichages,...

Les **adaptations** utilisées pendant l'année doivent être utilisées tant au moment des évaluations formatives que certificatives.

Les erreurs et les symptômes augmentent de façon significative sous la pression de l'incertitude, du temps, du stress ou de la fatigue.

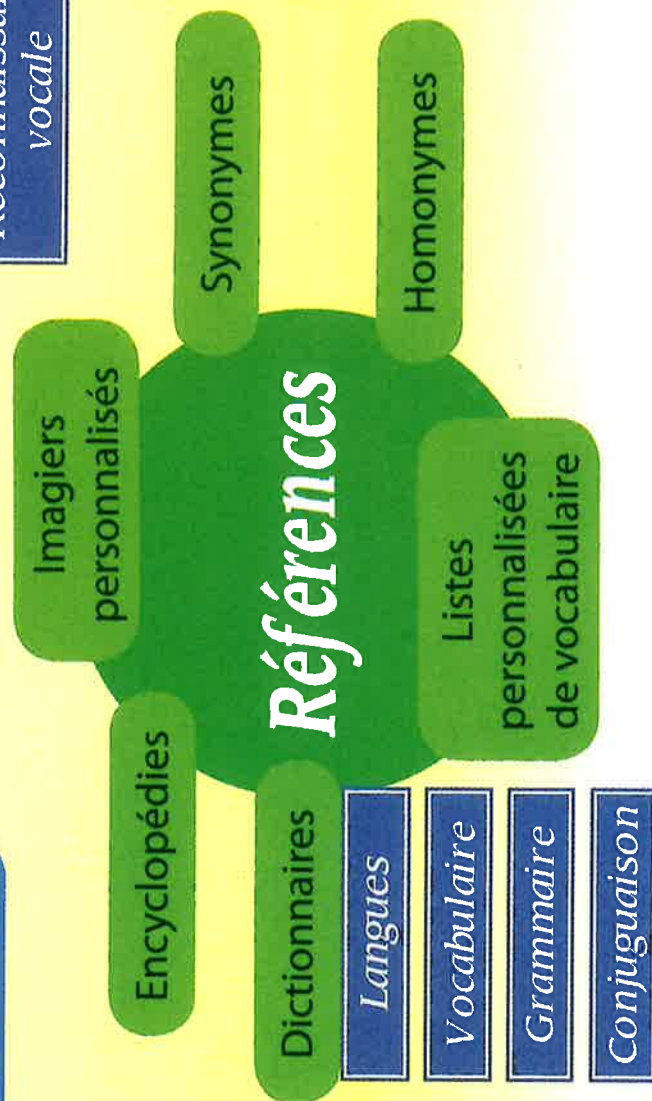
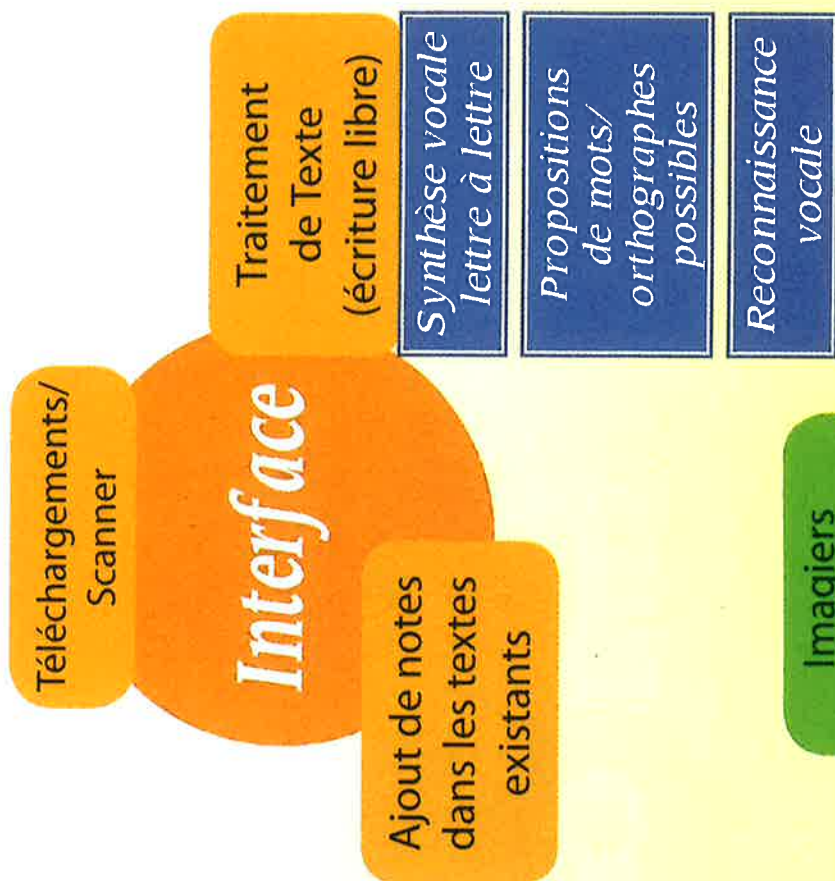
7. Cotations et corrections des travaux, des évaluations et des examens :

<i>Aides à apporter</i>	<i>Suggestions</i>
Cotations	◆ Ne sanctionner l'orthographe que s'il s'agit de la connaissance évaluée c.à.d. en orthographe uniquement! Ne pas enlever de points pour les fautes d'orthographe dans les autres matières que le français mais les souligner ou les corriger. ◆ Trouver un système d'évaluation qui permette de visualiser les progrès.
Evaluations et travaux	◆ Privilégier le contrôle des connaissances à l'oral plutôt qu'à l'écrit. ◆ Favoriser l'examen oral ou via un logiciel. ◆ Privilégier les textes à remplir ou les mots à transformer. Laisser un espace suffisant pour la réponse. ◆ Accepter les devoirs ou travaux réalisés sur ordinateur. ◆ Donner à l'avance le texte qui sera utilisé en classe. ◆ Lire les consignes oralement, expliquer les mots de vocabulaire difficiles et ne pas hésiter à reformuler si nécessaire ou du moins si l'élève demande de l'aide. ◆ Laisser plus de temps pour la transcription écrite, la relecture des évaluations.



Logiciel de Compensation

***Supports logiciels
adaptés aux dyslexiques***



Stimulation
de mémoire

Apprentissage
du vocabulaire

Cache-textes

Recherche
de mots

Outils

Surlignage/
marquage
de texte

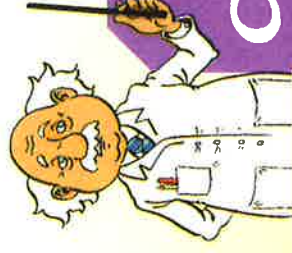
Synthèse vocale

Prononciations

Accents des voix

Répétitions
de texte

Sauvegarde mp3



Logiciel de Compensation

Tranche d'âge

Prix

Critères de Sélection

Fonctionnalités

Evolutivité des
fonctions



Conclusions

La dyslexie touche une proportion significative, près de 8% de la population adulte (selon l'A.N.A.E. « la dyslexie en âge adulte » 2009, 103 255-262). C'est pourquoi le diagnostic et la prise en charge précoce sont capitaux. Il ne faut pas attendre le fameux « déclic ». Un jeune dyslexique ne guérit pas de sa dyslexie, il deviendra un adulte dyslexique tout à fait compétent dans une branche donnée et une profession choisie.

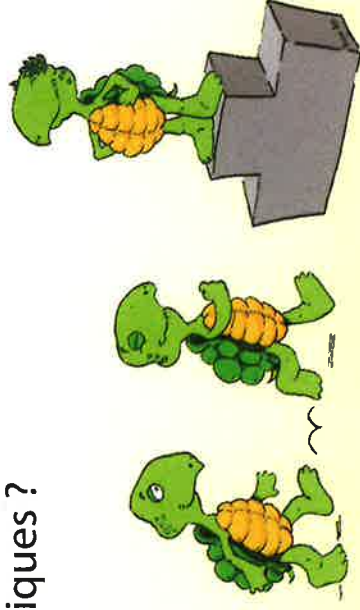
Il faut donc mettre en place des moyens adaptés à chaque jeune afin qu'il progresse dans de bonnes conditions.

Ce ne sont pas les troubles d'apprentissage rencontrés par l'étudiant qui sont responsables de son échec MAIS l'interprétation qui en est faite!

Aider les élèves en difficultés consiste à leur apprendre à interpréter ces embûches comme une étape normale du processus d'apprentissage.



Comme nous l'avons déjà souligné « on donne des lunettes ou des appareils auditifs aux personnes qui en ont besoin », pourquoi ne pas donner les outils adaptés aux dyslexiques ?



Les pratiques que nous avons développées sont peu coûteuses à mettre en œuvre. Elles n'invitent pas les enseignants à endosser des rôles supplémentaires, mais bien à travailler autrement dans leur cadre professionnel afin de renforcer l'efficacité de leurs actions.

C'est au quotidien qu'il faut agir et soutenir ces jeunes en difficultés. Tous les enseignants sont donc des intervenants et des acteurs privilégiés pour aider leurs étudiants à s'épanouir et à progresser dans leurs apprentissages.

Une aide logopédique seule est souvent insuffisante ; une approche coordonnée et cohérente des divers intervenants

(enseignants, parents et logopédes) sera bien plus porteuse et efficace. Nous avons besoin des enseignants et de leur approche souple et tolérante par rapport aux symptômes dyslexiques qui se répercutent dans toutes les matières où la lecture est présente. Les enseignants ont besoin d'informations car beaucoup déplorent leur manque de formation dans le domaine.

En primaire, depuis février 2010, des aménagements pour les évaluations certificatives (CEB) sont autorisés pour les élèves « dys » (circulaire 3014, voir site de l'APEDA pour plus d'informations www.apeda.be) ; ne pourrait-on pas prévoir la continuité de ces aménagements en secondaire et dans le supérieur et permettre à ces élèves d'utiliser des moyens de contournement ? C'est ce que l'APEDA tente d'obtenir.

Après l'autorisation des aménagements pour le primaire, l'APEDA poursuit sur la lancée en reconsidérant la situation des adolescents dyslexiques en secondaire et dans le supérieur.

Bibliographie

- A.N.A.E., Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant ; N° 103, octobre 2009 – Volume 21 – Tome III ; « Les troubles dyslexiques durant la vie », Numéro coordonné par P. Zesiger (Genève) et P. Colé (Aix-Marseille)
- APEDA ; « Le petit guide des dyslexiques – Comment les dépister et les aider en classe ? », 2008
- DANSETTE G., Dyslexie, dépistage à l'école, au quotidien, conseils pratiques, Ed. Josette Lyon, 2004
- DEHAENE S., Les neurones de la lecture, Ed. Odile Jacob, 2007
- DUMONT A., La dyslexie : réponses à vos questions Ed. Solar, 2003
- DUVILLE R., Petit dyslexique deviendra grand, Marabout, France 2004
- ESTIENNE F., Surcharge cognitive et dysorthographe – Réflexions et pratiques, 330 exercices, Ed. Solal, 2007
- ESTIENNE F., Méthode d'entraînement à la lecture et dyslexies, les stratégies du lire, Ed. Masson, Paris, 1998
- GREGOIRE Ch., Extrait du mémoire « Dyslexie – dysorthographie, Comment dépister et aider les élèves dyslexiques-dysorthographiques du secondaire ? » régent en français, ENCBW, 2004-2005



- GRAMMATICOS E. et KLEES M., Dyslexie, où est la différence ?, IPEJ, Baisy-Thy, 1999
- GUIDE ENSEIGNANTS DYSLEXIE 2009. Inspection académique Côte d'Or, académie Dijon, Education nationale
- HABIB M., Dyslexie : le cerveau singulier, Ed. Solal, Marseille, 1997
- INSERM, Expertise collective, dyslexie, dysorthographe et dyscalculie, Paris 2007
- LE LIGUEUR, Hors Série n°7, 14/02/2007 : Einstein était dyslexique
- LE VOL DU PC, Boutard C., Claire I., Gretchanovsky L., Ortho Editions, 2006
- SOUSA D., Un cerveau pour apprendre différemment, La Chenelière, Québec 2006
- VAN HOUT A., et ESTIENNE F., Les dyslexies : décrire, évaluer, expliquer, Ed. Masson, Paris, 1998
- « 100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques » par Gavin Reid et Shannon Green, Ed. Tom Pousse, 2007

Sites internet

- APEDA « Association belge de parents d'enfants en difficulté d'apprentissage » ; www.apeda.be
- APEDYS ; www.apedys.org
- CHENELIERE ; www.cheneliere-education.ca
- CORIDYS ; www.coridys.asso.fr
- SENSOTEC ; www.sensotec.be/DyslexieFR

www.apeda.be

association belge de parents d'enfants en difficulté d'apprentissage

avec le soutien de



Editeur responsable : APEDA asbl - Rue de la Poste, 222 - 1030 Bruxelles

Tout droit réservé à l'APEDA. Merci de nous contacter pour reproduction éventuelle (dessins, textes, etc.)



COMMUNAUTÉ
FRANÇAISE
DE BELGIQUE

