



HAL
open science

Impacts de l'utilisation de la collection “ Dédie mes mots ” sur les élèves dyslexiques

Marie Plateau

► **To cite this version:**

Marie Plateau. Impacts de l'utilisation de la collection “ Dédie mes mots ” sur les élèves dyslexiques. Education. 2017. dumas-01624090

HAL Id: dumas-01624090

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01624090>

Submitted on 9 Jan 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2016 - 2017

MEMOIRE

UE3 - UE5

SEMESTRE 4

SESSION 1

Prénom et Nom de l'étudiant : Marie Plateau

Site de formation : ESPE Villeneuve D'Ascq Lille Nord de France

Section : Section 6

Séminaire suivi : Élèves à besoins éducatifs particuliers

Directeur de mémoire (nom et prénom) : Céline Ryckebusch



Sommaire

Introduction.....	1
I. Partie théorique :.....	2
A. Les différentes formes de dyslexie.....	2
B. La scolarisation des élèves dyslexiques :.....	3
C. Les principales pistes d'adaptations pédagogiques :.....	5
1. L'importance des consignes.....	5
2. L'organisation temporelle et l'organisation spatiale de la classe :.....	5
3. L'évaluation des élèves dyslexiques :.....	6
4. Les différents outils :.....	7
5. Faciliter le travail des élèves dyslexiques en prenant en compte leur fatigue et leur état attentionnel.....	8
6. Le partenariat :.....	8
7. Un élève comme les autres :.....	9
II. Partie méthodologique.....	10
A. Problématisation :.....	10
B. Description et contexte :.....	10
C. Descriptions des supports :.....	11
D. Déroulement de l'expérimentation pédagogique :.....	12
1. Le déroulement :.....	12
2. Les questionnaires :.....	13
III. Résultats.....	14
A. Entretiens avec les professeurs des élèves concernées.....	14

B. Premier test : Expérience de « référence ».....	16
1. Contextualisation.....	16
2. Résultats.....	16
3. Bilan :.....	19
C. Deuxième test : Expérience « texte seul ».....	20
1. Contextualisation.....	20
2. Résultats.....	20
3. Bilan.....	23
D. Troisième test : le livre de la collection.....	24
1. Contextualisation.....	24
2. Résultats.....	24
3. Bilan.....	28
IV. Discussion.....	29
A. Autour du sentiment de fatigue.....	29
B. Autour sentiment de compétence et capacité de lecture.....	31
C. Autour de la compréhension.....	33
D. Avis des participants sur l'ouvrage lui même.....	35
1. Les participants :.....	35
2. Les enseignantes.....	36
V. Enrichissement professionnel.....	37
Conclusion.....	38
Annexes.....	1
Annexe n°1 :.....	1

→ Questionnaire élève test n°1.....	1
→ Questionnaire remplis Test n°1.....	2
→ Questionnaire élève test n°2.....	4
→ Questionnaires remplis Test n°2 :.....	6
→ Questionnaire élève test n°3.....	10
→ Questionnaires remplis Test n°3 :.....	11
Annexe n°2 :.....	13
→ Questionnaire enseignant.....	13
Annexe n°3 :.....	14
→ Questionnaire recueil d'expériences vécues.....	14
Annexe n°4 :.....	15
→ Questionnaires d'expériences vécues remplis (Questionnaires dans l'état de la réception, non réécrits).....	15
Bibliographie.....	21
Sitographique.....	21

Introduction

Le domaine général dans lequel ce mémoire s'applique est le langage. Il s'agira de s'intéresser en particulier à un public d'élèves particuliers dit atypiques. Il est essentiel de se demander ce qu'est la dyslexie et en quoi ce trouble a un impact sur les performances et parcours scolaires des élèves. La dyslexie est un trouble structurel qui perturbe l'apprentissage des mécanismes de l'écrit¹. Il s'agit donc d'un trouble du langage écrit, que ce soit en réception (lecture) ou en production (production écrite). Les élèves étant touchés par la dyslexie présentent souvent également une dysorthographe, qui gêne l'acquisition de l'orthographe. La dyslexie touche environ 5% des élèves, sans distinction sociale. Ce trouble se fonde sur les deux voies de lecture : l'assemblage, soit l'association d'un graphème à un phonème, également appelée voie indirecte, ou l'adressage, soit un traitement global des mots lus par reconnaissance, également appelée voie directe.

¹Définition de Dominique Crunelle in Dyslexie ou difficultés scolaires au collège : quelles pédagogies, quelles remédiations ?



I. Partie théorique :

A. Les différentes formes de dyslexie.

La dyslexie présente quatre formes :

- La dyslexie phonologique, qui empêche les élèves d'avoir une conversion efficace des graphèmes en phonèmes, ils sont alors obligés de compenser par le visuel, c'est pourquoi ils reconnaissent les mots connus, mais sont parfois incapables de lire des noms inconnus ou des non-mots. Cette forme de la dyslexie est celle qui touche le plus d'élèves.
- La dyslexie de surface, qui ne permet pas aux élèves de former un lexique qui leur est propre, il s'agit ici d'un problème concernant d'avantage la voie d'adressage. Ces élèves sont obligés d'utiliser constamment la voie de l'assemblage.
- La dyslexie visuo-attentionnelle, d'avantage rare chez les élèves.
- La dyslexie mixte, qui elle touche les deux voies d'apprentissage de la lecture. Il s'agit de la forme la plus sévère de la dyslexie.

Les élèves dyslexiques sont perturbés lors de l'apprentissage de la lecture lors de leurs scolarités, mais pas seulement. Lire c'est aussi comprendre, il s'avère donc que les élèves dyslexiques ont généralement des difficultés de compréhension, ce qui montre que ces élèves sont touchés bien au-delà de ce qui semble évident lors de leurs apprentissages. Ce trouble est donc transversal et impacte les apprentissages dans les différentes matières que propose l'école. Les élèves souffrant de dyslexie peuvent suivre plusieurs parcours scolaires afin que ces derniers soient les plus adaptés à chaque élève.



B. La scolarisation des élèves dyslexiques :

L'élève dyslexique peut être scolarisé dans des structures particulières si le trouble est sévère comme dans des Instituts Médico-Educatif (IME) par exemple. Ces structures permettent aux élèves, jusqu'à 20 ans, d'avoir un accompagnement adapté en matière de pédagogie pour ce qui concerne les élèves dyslexiques. Elles peuvent accueillir les élèves de manière ponctuelle ou de manière plus durable². Dans ces instituts l'enseignement est dispensé par des enseignants spécialisés, à l'aide de groupes de niveau. En parallèle les élèves peuvent être accompagnés de manières plus spécifique. Les IME ont pour objectifs de permettre aux élèves un épanouissement dans leurs apprentissages de manière encadrée et spécifique.

L'élève dyslexique peut également être scolarisé dans des classes spécifiques : les Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire (ULIS). Les ULIS sont des dispositifs qui contribuent à la scolarisation des élèves ayant différents troubles : les troubles des fonctions cognitives, mentales, spécifiques du langage, des apprentissages, du comportement, des fonctions motrices, de la fonction auditive et/ou visuelle ou ayant un pluri-handicap ou ayant une maladie invalidante. Les élèves qui bénéficient de cette institution y sont orientés après une commission de la CDAPH (Commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées). Le dispositif Ulis se décline en Ulis-école, Ulis-collège et Ulis-lycée. Il permet la mise en place le PPS (Projet personnalisé de scolarisation). Il permet également aux élèves de suivre et d'envisager une scolarisation individuelle continue.³

Les ULIS font parties des écoles, collèges et lycées dans lesquels elle prend part. Les élèves présents en ULIS bénéficient d'un accompagnement visant le bon déroulement de leur PPS et leur permettant de prendre part à différents projets au seins de l'école comme le projet d'école lui même. Les élèves qui bénéficient de ce dispositif sont inscrit dans leur classe de

²Définition issue de <http://www.edefs35.fr/ime/presentation-du-dispositif.html>.

³Informations issues de <http://eduscol.education.fr/cid53163/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis.html>



référence⁴ et leurs emplois du temps est adapté afin de leur permettre de venir dans l'ULIS pour réaliser certains apprentissages spécifiques qui ne leurs seraient pas bénéfiques si ils étaient réalisés dans la classe référente.

Dans les ULIS, les enseignants chargés de l'enseignement sont appelés les « enseignants-coordonateurs », ils sont titulaires du CAPA-SH (Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap) ou du 2CA-SH (Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap).

Ces enseignants font partie intégrante de l'équipe pédagogiques et organisent le travail des élèves présents en ULIS. La circulaire n°2015-129 du 21 août 2015 instaure la création au 1^{er} septembre 2015 la mise en place des ULIS à tous les niveaux de la scolarité obligatoire, les modalités de mise en œuvre et l'apparition d'ULIS pour les TSLA (Troubles spécifiques du langage et des apprentissages.).

Ou encore un élève dyslexique peut être tout simplement inclus dans une classe typique. Ce mémoire se centrera uniquement sur les élèves dyslexiques inclus dans des classes typiques. Dans ces dernières, il est important que les élèves soient accompagnés par les enseignants. Ce dernier afin d'aider au mieux ses élèves dyslexiques devra savoir adapter sa pédagogie.

Il est important que l'élève se sente encouragé et accompagné. Il est également impératif que les autres élèves de la classe soient informés afin qu'ils puissent l'aider et surtout ne pas le juger (le jugement des autres élèves peut parfois être d'avantage néfaste à l'élève en difficulté).

4Organisation de la scolarisation des élèves bénéficiant du dispositif Ulis
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91826



C. Les principales pistes d'adaptations pédagogiques :

1. L'importance des consignes

L'enseignant devra s'assurer que l'élève dyslexique ait bien compris les informations, les consignes. En ce qui concerne les consignes, il est important que l'enseignant les lise à voix haute, ainsi, les dyslexiques ne restent pas bloqués face à une consigne écrite⁵. La compréhension est facilitée, l'élève se fatigue moins et peut investir d'avantage d'énergie dans la tâche. Il est également possible de segmenter les consignes et de les répéter de nouveau à l'élève directement si le besoin s'en fait sentir. L'élève doit être dans les meilleures conditions lorsqu'il se trouve en phase d'apprentissage. Il peut également être envisageable de varier les supports proposés à l'élève (images, audio, écrit ...), ce dispositif peut d'ailleurs s'utiliser pour la passation de consigne mais également pour la réalisation d'activité..

2. L'organisation temporelle et l'organisation spatiale de la classe :

Il est important aussi pour les élèves dyslexique d'avoir un emploi du temps et un rythme qui leur permettent d'être capable de suivre une journée le plus aisément possible et donc de s'organiser en fonction de ses capacités au moment T.

Adapter sa pédagogie à un élève dyslexique peut également passer par l'organisation spatiale de la classe, par des aménagements spécifiques lors d'apprentissage. L'enseignant peut également aider l'élève à trouver des pistes afin de faciliter les phases d'apprentissage des leçons par exemple. Il est également envisageable qu'il choisisse de mettre en place des méthodes pouvant faciliter l'accès à l'apprentissage de la lecture, de la compréhension, de la production d'écrits. La dyslexie perturbe dans toutes les matières que les élèves rencontrent au

5. Pistes pédagogique issues de « Guide Pratique les DYS en classe, Guide à l'usage des familles et des enseignants », réalisé par les membres de la commission ASH dans le cadre des Cycles de conférences 2015-2016.



cours de leur scolarisation puisque la lecture et la compréhension sont essentielles pour appréhender les notions et pour les comprendre, peu importe la matière pratiquée.

3. L'évaluation des élèves dyslexiques :

Il doit également être capable d'adapter le système d'évaluation à l'élève dyslexique. L'enseignant peut adopter plusieurs variables avant, pendant et après l'évaluation. En ce qui concerne la préparation de l'évaluation, il est impératif que le support proposé soit le plus accessible et lisible possible, chaque question doit être mise en valeur, de manière distincte. Les consignes doivent être claires et ne doivent dire que l'essentiel. Il est envisageable pour rassurer l'élève dyslexique de faire une phase de rappel de la notion sur laquelle porte l'évaluation. En effet, la lecture et la compréhension étant problématiques chez les élèves dyslexiques, cela pourra être un bon moyen de les rassurer sur leurs connaissances et capacités. La différenciation peut également se retrouver dans une limitation de ce qu'il fallait apprendre et/ou comprendre afin de réaliser l'évaluation. Pour l'exercice spécifique de la dictée, une différenciation pouvant être mise en place est la dictée à trou, avec un espace libre par mot afin de permettre aux élèves de se repérer, car en effet, comme nous l'avons vu précédemment, les élèves dyslexiques sont souvent dysorthographiques. Si cela est utile pour l'élève, il est envisageable de mettre en place un tiers temps qui pourrait lui laisser d'avantage de temps pour la compréhension et la réalisation de la tâche demandée.

Pendant l'évaluation plusieurs choses sont envisageable : écrire pour l'élève si la notion évaluée le permet, utiliser l'oral, relire et reformuler les consignes à voix haute afin de faciliter la compréhension. Il peut être envisageable d'annoncer les barèmes, cela peut être à double tranchant : soit cela permet à l'élève de s'organiser, soit cela pourrait l'angoisser, cela est propre à chaque élève. Une chose supplémentaire qui peut être mise en place pour toute la classe et qui favorisera les élèves dyslexiques, il s'agit de réaliser tour à tour des évaluations normatives, mais également sommatives et formatives, cela permettra de dédramatiser l'évaluation et de faire du sens pour les élèves.



Une fois l'évaluation réalisée, quand cela le permet, il faut ne pas tenir compte des erreurs d'orthographe, ou bien de se focaliser sur le point qui est évalué, de même les ratures ne sont pas à pénaliser « elles sont le témoin des efforts pour arriver à une écriture correcte »⁶. Si l'évaluation n'est vraiment pas réussie, il est envisageable que l'élève la réalise de nouveau à l'oral, les élèves dyslexiques étant peu à l'aise avec l'écrit, il est important que les enseignants privilégient avec eux, les dispositifs oraux. Ce qui est essentiel, est de montrer à l'élève ce qu'il a réussi plutôt que ce qu'il n'a pas réussi, afin qu'il prenne conscience de ses progrès. Cette prise de conscience peut être facilitée par les remarques, annotations positives de l'enseignant. Ainsi, il sera plus simple d'attirer leur attention sur leur réussite plutôt que sur les choses qu'ils ne parviennent pas à réaliser ou à mémoriser.

4. Les différents outils :

Les enseignants peuvent également mettre à disposition des élèves des outils, certains d'entre eux peuvent être mis à disposition par les diverses structures existantes. Ils peuvent choisir de varier les supports de lecture afin de faciliter l'apprentissage, il existe par exemple des livres qui mettent en valeur les différentes syllabes des mots par le biais de couleurs différentes, ou encore qui mettent en évidence les lettres muettes qui peuvent gêner davantage un élève dyslexique dans le processus de lecture et dans la compréhension. Ces aménagements peuvent être faits par l'enseignant lui-même, en tapant le texte à l'ordinateur et en y apportant les modifications nécessaires. Cependant, certaines maisons d'édition comme Atouludik, Auzou proposent de véritables œuvres de littérature de jeunesse proposant ce dispositif⁷. Ainsi l'élève peut découvrir le plaisir de lire grâce à ces facilitations et ne se trouve pas différent des

6. <https://sites.google.com/site/dixsurdys/comment-aider-mon-eleve-dyslexique/bonnes-pratiques/pour-ne-pas-penaliser-lors-des-evaluations>

7. Informations issue du site internet de l'ANAPEDYS <http://www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=546> (APEDYS)



autres, car il peut lire un vrai livre et commencer à le comprendre. L'outil informatique peut également être d'une grande aide pour les élèves dyslexiques⁸.

5. Faciliter le travail des élèves dyslexiques en prenant en compte leur fatigue et leur état attentionnel.

Les élèves dyslexiques doivent être ménagés, il est inutile de les comparer à leurs camarades qui ne souffrent pas ce mal, au risque de les démotiver, de leur faire croire qu'ils seront toujours les mauvais élèves et que rien ne peut être fait, comme l'explique François Bourdil « *Personne n'a [...] besoin de remuer le couteau dans la plaie* »⁹. Un élève dyslexique a parfaitement conscience de ses soucis que lui amène son trouble face aux apprentissages.

Varié les approches permet d'apporter la possibilité aux élèves de réussir à faire des progrès, pour cela on peut pratiquer l'oral, on peut favoriser la reformulation, afin de permettre une meilleure compréhension. Il est important que l'enseignant face varier et croiser les différentes variables pédagogiques qui peuvent être mises en place.

6. Le partenariat :

Il est préférable de pratiquer un partenariat ouvert. Dans l'enceinte de l'école il est envisageable qu'un partenariat s'installe entre tous les enseignants, pour plusieurs raisons. Les autres enseignants peuvent être un support, une aide pour l'enseignant qui cherche à varier ses pratiques pédagogiques afin d'aider au maximum un élève dyslexique. Par ailleurs, il est évident que ce partenariat pourra également permettre de mettre en place des créneaux de

8. <http://www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=147>

9 Propos de François Bourdil repris dans l'ouvrage de Dominique Crunelle in *Dyslexie ou difficultés scolaires au collège : quelles pédagogies, quelles remédiations ?* page 342



décloisonnement, afin de permettre des groupes de niveau avec une prise en charge vraiment spécifique, que ce soit pendant un temps de la classe classique ou pendant une heure de soutien.

Cependant, en parallèle à ces heures de soutien, il est important que l'élève dyslexique soit inclus dans la classe, car les élèves dyslexiques souffrent souvent d'une mise à l'écart, d'une exclusion par ses pairs.

7. Un élève comme les autres :

Il faut que les élèves dyslexiques comprennent également qu'ils peuvent avoir accès à tous les savoirs. Les enseignants peuvent continuer d'essayer de permettre à l'élève d'accéder à un savoir, même si il a été enseigné auparavant. François Bourdil¹⁰ explique que cet apprentissage « différencié » peut également passer par l'enrichissement du lexique. En effet, acquérir du lexique supplémentaire peut permettre de développer la compréhension d'une notion.

Il faut faire la différence entre les élèves en difficulté pour n'importe quelles autres raisons que la dyslexie, car chaque élève à besoin éducatif particulier nécessite que l'enseignant mette en place des adaptations. C'est pour cela que la question des adaptations pédagogiques est essentielle pour ces élèves.

¹⁰ Propos de François Bourdil repris dans l'ouvrage de Dominique Crunelle in Dyslexie ou difficultés scolaires au collège : quelles pédagogies, quelles remédiations ? page 342



II. Partie méthodologique

A. Problématisation :

L'usage de différents dispositifs peut aider les élèves à rentrer dans la lecture et la compréhension. La collection « Délie mes mots », des éditions Auzou, propose aux élèves dyslexiques, une collection qui leur serait adapté. Il est alors question de voir si l'utilisation de cette collection a un impact positif, négatif ou neutre, sur la capacité de lecture, la compréhension, le sentiment de fatigue et de compétence des élèves dyslexiques.

B. Description et contexte :

Les différents tests sont réalisées dans une école du centre de Lille, dans un environnement plutôt favorisé. Quatre enfants ont été choisis afin de réaliser cette expérimentation, sur trois jours. Il s'agit d'un enfant, scolarisé en classe de CM1, né en 2007, nommé C dans le reste de cet écrit pour des raisons d'anonymat, de deux enfants scolarisés en classe de CM2, nés en 2006, nommés Y et B et enfin d'un dernier enfant nommé S, scolarisé dans une classe de CE2/CM1, née en 2007. Les enseignants de ces trois classes sont également amenés à répondre à un questionnaire sur leur pratique de classe et sur l'éventualité d'utiliser le dispositif en question.

Viendront s'ajouter des témoignages de personnes dyslexiques étant dans le parcours supérieur, dans le secondaire ou sur le marché du travail, afin de mettre en évidence leur ressenti et les dispositions qu'ils ont vécu lors de leur parcours, ainsi que le regard qu'ils ont eux-mêmes sur leur trouble et son importance. Ils pourront également exprimer leurs attentes pour les générations futures qui pourraient avoir le même trouble qu'eux.

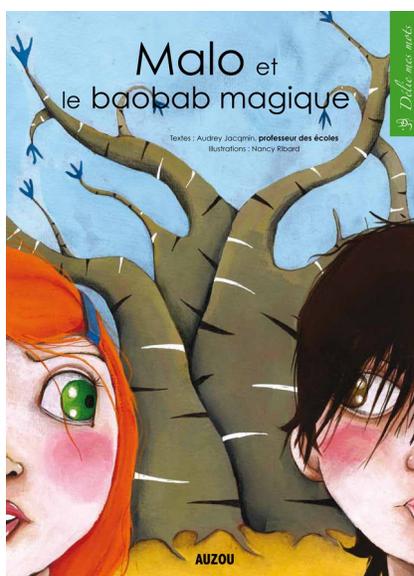


C. Descriptions des supports :

L'expérimentation de ce mémoire est fondée sur l'utilisation d'ouvrage des éditions Auzou et de la collection « Délie mes mots ». Cette collection est directement adressée aux élèves dyslexiques, puisqu'elle met en place des adaptations permettant aux élèves de décoder plus facilement, d'être moins fatigués et de se concentrer davantage sur la compréhension du texte lu. Ces adaptations sont multiples :

- Des lignes écrites plus courtes
- Un fond uni qui permet de faciliter l'action de lire
- Des occurrences répétées pour permettre aux élèves de les reconnaître plus facilement
- Des mots choisis
- Des mots compliqués à lire pour lesquels chaque syllabe est d'une couleur différente
- Un glossaire permettant aux enfants de découvrir immédiatement le sens des mots nouveaux
- Le choix du temps verbal
- Un marque page qui isole les mots à lire

De plus, les différents ouvrages sont adaptés au niveau des élèves, l'œuvre utilisé ici est Malo et le baobab magique.



D. Déroulement de l'expérimentation pédagogique :

1. Le déroulement :

L'expérimentation pédagogique se déroulera en deux temps. Il s'agit tout d'abord de rencontrer une première fois les élèves afin de réaliser une première phase de lecture. Le texte proposé est un extrait d'un des ouvrages choisis retranscrit de manière classique, avec l'image intégré au corps du texte. A la suite de la lecture, un entretien est organisé. L'élève rempli oralement un questionnaire et réalise un résumé qui servira pour la comparaison entre l'emploi de l'ouvrage « Délie mes mots » et la version retranscrite classique. Lors de la seconde rencontre, un jour différent pour prendre en compte la dimension fatigable des élèves dyslexiques, la procédure est répétée à l'identique.

Chaque rencontre n'excédera pas les 30 minutes, afin de ne pas favoriser la fatigue des élèves concernés. Si l'expérimentation est terminée avant les 30 minutes impaires, les élèves retourneront aux occupations scolaires qu'ils ont quitté pour réaliser la lecture et l'entretien. Pendant ces 30 minutes, 5 minutes environ sont destinées à la présentation de l'activité à chaque enfant, afin de lui permettre de savoir ce qu'il va faire et de le rassurer (cette phase ne sera qu'un simple rappel lors de la seconde rencontre). Viendra ensuite un temps variable de 15 à 20 minutes alloué à la lecture, la plus confortable pour l'enfant en question, le plus souvent les élèves dyslexiques sont plus à l'aise lors d'une lecture silencieuse. Vient ensuite 5 à 10 minutes d'entretien, au cours desquelles le questionnaire est rempli sur la base des réponses de l'élève. Les élèves dyslexiques étant facilement fatigables, il est envisageable de leur lire les questions afin de les aider dans cette action. Pour les questions libres, on peut également envisager de ne pas les faire écrire, afin de leur permettre de mobiliser uniquement leur attention sur la réponse et non sur la réponse et l'écriture.

Le questionnaire et l'entretien portent sur la notion de ressenti, la notion de fatigue et la notion de compréhension. Il s'agit de vérifier si l'emploi de cette collection tient ses promesses et permet de faciliter la compréhension d'un texte lu par un élève dyslexique, en lui



facilitant l'accès au décodage par les différentes adaptations utilisées et mises en place par l'éditeur.

2. Les questionnaires :

Lors des différents tests, les élèves sont amenés à répondre à un questionnaire sous forme de grille, leur proposant des réponses types : pas du tout, un peu, moyennement, oui, beaucoup/vraiment. Il s'agit également de leur demander un résumé afin de pouvoir vérifier la compréhension ou non du texte lu. Une dernière question laisse libre court aux remarques que peut faire l'élève à la suite de cette lecture (Annexe 3).

Ensuite, l'enseignant(e) est amené(e) à répondre lors d'un entretien à quelques questions portant sur ses pratiques, ses connaissances sur la dyslexie et sur le dispositif employé. Il s'agit également de voir, comment il(elle) réagit face à un enfant dyslexique (Annexe 2).

Les expériences et le vécu de personnes dans le secondaire, le supérieur ou dans le monde du travail, sont relatés à l'aide d'un questionnaire qui sera rempli à distance, par voie numérique (Annexe 3).



III. Résultats

A. Entretiens avec les professeurs des élèves concernées

Lors des différentes journées de test, j'ai pu rencontrer les enseignantes des différents élèves concernés par les expérimentations. Ainsi, j'ai pu en apprendre d'avantage sur eux.

S. est une élève de CM1, arrivée en septembre avec un suivi MDPH. Elle a été diagnostiquée en fin de CE2 comme étant dyslexique. Dans la classe, elle est intégrée, elle essaie au maximum de faire en sorte de pouvoir lire et participer aux activités comme les autres élèves de la classe, même si cela reste difficile. C'est une élève ayant l'envie de bien faire mais qui se décourage rapidement. Son enseignante m'a expliqué qu'elle n'avait pas spécialement confiance en elle-même et qu'elle pouvait facilement se juger négativement sans voir les progrès réalisés et les réussites qui jalonnent ses semaines. Dans la classe, son enseignante essaie d'être disponible au possible pour elle, car elle n'a pas d'AVS pour le moment. Son enseignante met en place également une différenciation (texte de lecture et questionnaire moins longs par exemple.)

C. est un élève de CM1, qui a toujours été scolarisé dans cette école. C'est un élève avec un parcours compliqué, il a doublé son CP, car il avait des difficultés dans l'apprentissage de la lecture, à la fin de sa seconde année de CP, les difficultés étaient persistantes malgré la mise en place d'un PPRE. En CE1, le PPRE a été poursuivi afin de pouvoir l'aider dans les meilleures conditions. En CE2 son enseignante a fait une demande de PAP qui est restée sans suite, c'est pour cela que les parents en accord avec l'équipe enseignante ont décidé de faire une demande au près de la MDPH, le bilan réalisé ayant mis en lumière la présence effective de la dyslexie chez cet élève. Les démarches sont actuellement encore en cours afin d'avoir une AVS et la possible obtention d'un ordinateur, l'objectif étant qu'il soit accompagné et équipé comme il le faut pour l'entrée au collège. Malgré l'absence pour le moment d'une AVS et de l'ordinateur, l'enseignante met en place différentes aides pour cet élève : tutorat constant,



exercices allégés (dictées allégées, photocopie à trous ...), lecture et reformulation orale des consignes ... Dans la classe C. est intégré, les autres élèves ont connaissance de son trouble et essaient de l'aider quand cela est possible, il accepte de travailler sur les supports de différenciation car il a conscience qu'il s'agisse d'une aide et non d'une punition. Cependant, C. alterne des périodes de confiance en lui et de découragement.

Y. et B. sont dans la même classe de CM2 et bénéficient des mêmes aides mises en place par l'enseignante. Cette dernière pose un regard bienveillant sur ses élèves, mais n'oublie pas de rester exigeante malgré tout : en effet, elle explique que garder une exigence permet d'éviter le cercle vicieux dans lequel certains élèves dyslexiques peuvent tomber et qui consiste à soit être assisté soit à être écarté du reste de la classe. C'est pourquoi, dans la classe Y. et B. ont accès à de nombreuses aides, afin qu'ils se débrouillent au mieux et qu'ils puissent prendre confiance en leurs capacités « *hors normes* ». L'enseignante pioche ses dispositifs dans différents livres de pédagogie ou sites internet spécialisés sur la prise en charge et les aides pour les élèves ayant des DYS. Cependant, elle alerte sur la nécessité d'adapter chaque dispositif à l'élève visé. Concernant les deux élèves qui participent aux tests, B. est un élève qui a une volonté de faire et de fer. Il a conscience qu'il lutte contre la dyslexie et que tout ce qui est mis en place ne l'est que dans un objectif de développement, il accepte donc toutes les aides qui lui sont proposées. Dans la classe, les autres élèves ont conscience de sa dyslexie et sont disponibles lorsqu'il a besoin d'aide. Il a dans la majorité du temps, une capacité à voir le positif plutôt que le négatif et à valoriser lui-même ses réussites. Y. quand à lui est dans une posture plutôt délicate. C'est un élève qui ne reconnaît et qui n'accepte pas son handicap, tout comme ses parents. Les démarches ont bien été réalisées, mais malgré les bilans et la reconnaissance du trouble, l'élève et ses parents gardent l'espoir incongru que le trouble disparaîtra, malgré les nombreux entretiens et explications avec les différents enseignant(e)s qui ont jalonné(e)s son parcours. Il est très difficile pour lui de rentrer dans les activités, cela lui demande un tel effort qu'il n'arrive pas à se mettre au travail et se décourage rapidement. Son avenir scolaire est actuellement compromis, car son échec scolaire pèse de plus en plus, alors que cet élève a d'avantage de moyens que son camarade.



B. Premier test : Expérience de « référence »

1. Contextualisation

Cette première expérimentation s'est déroulée le 9 décembre, soit en fin de deuxième période. Les élèves étaient dans l'ensemble réceptif à l'activité proposée. Il s'agissait pour moi de mettre en place un test de référence, en leur proposant à la lecture, un texte organisé de façon classique : pas d'interligne spécifique, times news roman en taille 12, image qui chevauchent le texte

2. Résultats

Élève n°1 : B.

B. est entré difficilement dans la lecture, il m'a demandé si il pouvait lire à haute voix, en m'expliquant qu'il pourrait y arriver mieux. J'ai donc accepté. Il lui est arrivé de lire des mots et des phrases n'ayant aucun sens, mais cela ne l'empêchait pas de continuer sa lecture au détriment de la compréhension. D'un point de vue corporel, il a beaucoup bougé pendant la lecture, en particulier lors des instants où il était très difficile pour lui de déchiffrer.

Concernant le questionnaire, il a compris de manière générale que le texte parlait de l'Afrique. Il m'a expliqué que la lecture avait été dure et qu'il était fatigué après cette activité et qu'il n'avait pas vraiment tout compris. Il a cependant exprimé que le thème général de l'histoire lui avait permis de faire un peu de sens : le thème des vacances dans ce cas. Concernant les images, elles étaient selon lui un atout pour comprendre plus facilement l'histoire, mais elles étaient également un désavantage dans la mesure où il n'arrivait plus à suivre les lignes, ce qui a eu pour conséquence la relecture de la même ligne ou le passage d'autres lignes.



Lorsque je lui ai demandé ce qui avait pu l'aider pour comprendre, les images sont devenues centrales dans l'échange car elles étaient porteuses d'aide, d'indice et d'une forme de plaisir (« *les images c'est joli* ».) Concernant la compréhension réelle de l'histoire, il avait bien isolé les deux personnages, dont un qui faisait des bêtises et le voyage pour les vacances en Afrique dans le grand restaurant qui nourrissait les paysans. Il y a eu cependant plusieurs impasses concernant les autres personnages par exemple.

A la fin de l'entretien, j'ai voulu savoir si il avait envie de lire d'autres textes comme celui ci, il a acquiesçait en expliquant que le sujet était attrayant pour lui. Mais qu'il aimerait que ce soit écrit beaucoup « *plus gros* » pour que ce soit plus facile lors de la lecture.

Élève n°2 : Y.

Lors de notre premier entretien Y. n'exprimait pas l'envie de participer à l'activité, malgré l'explication de l'intérêt de celle-ci. Il a juste expliqué qu'il voulait bien le faire, mais qu'il ne fallait pas que ça dure trop longtemps. Je me suis entretenue avec cet élève, quelques instants avant la récréation et je pense que cela a eu une influence certaine sur son état d'esprit. De ce fait, lors de la lecture, il n'était pas réellement « *investi* » et se tenait plutôt de manière « *avachie* » sur sa table.

Lors des premières questions concernant l'appréciation de l'histoire, il n'a émit aucun avis, il a juste choisi la proposition « *oui* », à la question « *as-tu aimé l'histoire en général ?* ». Concernant la fatigue, il a expliqué être un peu fatigué suite à la lecture. Pour la compréhension, il a dit dès le début de la question que l'histoire avait été un peu difficile à comprendre pour lui. Cependant, il a isolé assez facilement les composantes de l'histoire : les deux amis et le voyage.

Selon lui, les images et les personnages sont des aides à la compréhension, qui lui ont permis de suivre l'histoire et de la comprendre. Pour lui encore, les personnages sont ceux qui racontent les histoires, il s'agit donc des éléments nécessaire pour la comprendre. Concernant



les hypothèses d'action pouvant l'aider dans l'activité de lecture, il n'a pas su donner des pistes, il a juste expliqué qu'il fallait garder les images.

Élève n°3 : C.

C. a décidé de lire à voix basse le texte que j'avais choisi de lui proposer et a exprimé par des signes corporels des moments d'incompréhension : plisse les yeux, se gratte la tête après avoir relu la même phrase une seconde fois par exemple.

Concernant l'histoire, il a rapidement expliqué qu'il avait aimé le fait qu'il y ait des amis qui partagent une aventure, en l'occurrence des vacances pendant lesquelles ils vont en Afrique dans un restaurant. Pour cet élève, la fatigue et l'incompréhension étaient modérément présentes. Il est apparu également que les images étaient importantes pour lui.

Lorsque j'ai abordé la notion de compréhension du texte, il est parvenu à identifier les grandes lignes de l'extrait, à expliquer la présence de la Tante par exemple et à enrichir son résumé, en expliquant qu'il y avait beaucoup de monde dans le restaurant.

A la fin de l'entretien, il ne savait pas ce qui pourrait l'aider à mieux lire et mieux comprendre le texte, il n'a pas su non plus exprimer ses difficultés liées à cette lecture.

Élève n°4 : S.

S. est une élève qui a exprimé dès le début de l'activité des difficultés concernant la lecture : sa lecture était haché, très difficile. Elle a lu plusieurs phrases à la suite sans marquer les pauses nécessaires pour respecter la ponctuation et faire du sens. Elle est encore dans le déchiffrage en grande partie, par exemple, les verbes aux pluriels comment « *ils mangent* » donné des lectures du type [ilmãzã].



A la fin de la lecture, elle a tout de même exprimé le fait que la lecture lui avait plu, car cela parlait d'un pays merveilleux et que cela l'intéressait beaucoup. Elle a d'ailleurs répondu à la question « *as-tu aimé l'histoire ?* » : « *beaucoup* ». Concernant son état de fatigue, elle a jugé qu'elle était un peu fatiguée suite à cette lecture. La question suivante portait sur la compréhension du texte lu. Selon S. l'histoire n'était pas difficile à comprendre, cependant, lorsqu'on s'intéresse à son résumé, il apparaît qu'elle ne parle uniquement que du garçon qui faisait beaucoup de bêtises à l'école et qui part pour un pays merveilleux. Ce résumé montre bien que la compréhension de l'extrait n'est pas complète : il manque plusieurs personnages et plusieurs actions.

S. a expliqué rapidement que les images étaient nécessaires pour qu'elle puisse imaginer l'histoire et mieux la comprendre. Mais qu'elles n'étaient pas « *bien placées* » et qu'au lieu de l'aider, elles l'avaient un peu « *gênées* » pour continuer à lire.

3. Bilan :

De manière générale tous les participants ont pris part de manière volontaire à l'activité, excepté Y. Les différentes réponses au questionnaire montrent que les élèves ont su lire l'extrait en entier malgré les difficultés liées à leur dyslexie.

Il s'agissait de les confronter à une lecture traditionnelle afin de mettre en lumière les points d'observations : la compréhension a été mise à mal lors de cette première étape test, les élèves n'ont soit pas compris l'histoire, soit ils ne l'ont compris que partiellement. La lecture également : chevauchement de ligne, relecture, lecture phonétique n'ayant aucun sens. A cela, il est important de mettre en lumière que les quatre élèves concernés ont exprimé leur niveau de fatigue et l'impact qu'avait la lecture par rapport à ce sentiment.



C. Deuxième test : Expérience « texte seul »

1. Contextualisation

Ce deuxième recueil a été réalisé pendant la troisième période, en début de période le 13 janvier 2017. Il s'agissait cette fois-ci de faire lire aux élèves choisis un texte, écrit en times news romans, taille 12 et sans image. L'enjeu ici était de voir le niveau de compréhension et de fatigabilité des élèves dans une situation qui peut arriver en de la classe et de comparer les résultats avec la première phase d'expérience.

2. Résultats

Élève n° 1 : B.

Comme lors de la première rencontre, B. a eu des signes d'incompréhension et de fatigue lors de la lecture qu'il a réalisé à voix haute. Cependant, il a expliqué avoir aimé « moyennement » l'extrait du jour. Ce qui a retenu son attention était la présence du thème de la cuisine dans le texte. Contrairement à la première fois, il a dit être fatigué suite à la lecture, de manière beaucoup plus franche et a expliqué que la lecture lui avait paru être très longue. A cela, s'est ajouté le fait qu'il avait eu plus de difficultés à comprendre le texte.

Lorsque je lui ai demandé ce qui avait pu l'aider à comprendre lors de la lecture, il a choisi d'isoler les mots du champ lexical de la cuisine et du restaurant, qui lui ont permis de suivre une sorte de fil conducteur et donc de mieux comprendre l'histoire. Afin de m'assurer de la compréhension du texte, j'ai choisi d'ajouter une question portant sur le lexique utilisé ainsi que sur les expressions employées¹¹. Par cette question, je me suis rendu compte qu'il

11. Les différentes formes des questionnaires sont disponibles en annexe : vides mais également remplis.



n'avait pas pu comprendre le texte car il ne maîtrisait tout simplement pas le sens de nombreux mots dans le texte (par exemple : marabout, gris-gris ... Les mots isolés sont les mots qui faisaient partis du glossaire présent dans le livre de la collection « Délie mes mots »).

L'absence des images est apparu pour B. comme la condition de son incompréhension, il a expliqué que les images étaient nécessaires pour comprendre parce qu'elles permettent au lecteur de s'imaginer l'histoire et donc de mieux la comprendre.

La compréhension était donc partielle pour B., ce qui a été confirmé par son résumé : mélange les personnages, ne raconte pas tous les passages de l'histoire mais il arrive a restitué une bonne partie de la trame centrale et l'arrivée d'un nouveau personnage.

Contrairement à la première fois, lors de ce nouveau test B. a réussi à donner des pistes qui pouvaient l'aider à mieux comprendre et à mieux lire et donc à être moins fatigué. Il a proposé par exemple d'écrire plus gros et de mettre de l'espace entre les lignes pour ne plus se tromper et « voir mieux ». Il a dit également qu'il aimerait avoir un endroit avec les définitions des mots difficiles pour pouvoir mieux comprendre et apprendre de nouveaux mots.

Élève n°2 : Y.

Suite à la lecture de ce nouvel extrait Y. a exprimé qu'il avait apprécié l'histoire dans son ensemble. Cependant, il a également expliqué que la lecture de cet extrait l'avait moyennement fatigué et que la lecture lui avait paru un peu longue.

En ce qui concerne la compréhension, il a eu quelques difficultés à comprendre pourquoi il y avait un nouveau personnage et quel était l'enjeu de ce nouvel individu dans l'intrigue. Y. a expliqué que pendant la lecture il avait pris conscience de certains indices pour comprendre l'extrait : le thème de la cuisine par exemple. Sa compréhension a été mise à mal également par la non-connaissance de plusieurs mots utilisés dans le texte. Son résumé était donc très succinct.



Il n'a proposé aucune piste pouvant l'aider d'avantage à lire et à comprendre ce qu'il lit. Concernant le confort de lecture il a proposé de faire d'avantage d'espace entre les différentes lignes. Comme lors de la première rencontre Y. n'avait pas une vision positive de lui et de sa capacité à lire et à comprendre, il n'est pas parvenu à rentrer réellement dans l'activité.

Élève n°3 : C.

C. est entré dans la lecture facilement, il s'est mis rapidement à la lecture. Il a apprécié le fait de retrouver les personnages principaux : Malo et Lila. Il a également aimé la présence et l'ajout de nouveaux personnages.

Il a expliqué que pour lui, la lecture lui avait paru moyennement longue, qu'il se sentait un peu fatigué suite à l'activité. Concernant la compréhension, Y. a trouvé que l'extrait était un peu difficile à comprendre. Un signe de compréhension est également le fait qu'il a su dire qu'il n'appréciait pas le fait que personne n'aimait les plats.

Pour lui, la compréhension reposait dans un premier temps sur la capacité de lire, mais suite aux questions de vocabulaire, il a également établi que le fait de ne pas comprendre le sens des mots (nombreux dans son cas), ne permettait pas de comprendre correctement la compréhension.

La compréhension de l'extrait était vraiment fragile, car lors du résumé il a établi un contre-sens, suivant lequel Lila et Malo ouvrent un restaurant au lieu de l'histoire réelle au court de laquelle Lila et Malo vont dans le restaurant et aident la Tante de Malo.

Selon lui, il y avait plusieurs choses possibles pouvant l'aider à lire plus facilement, à être moins fatigué et à mieux comprendre : adapter les textes en écriture attachée, ajouter de l'espace entre les lignes pour ne plus en manquer et ajouter des tirets de couleurs devant les phrases pour se retrouver dans le texte.



Élève n°4 : S.

S. est entrée de manière enthousiaste dans la lecture de ce deuxième extrait. Elle a expliqué avoir beaucoup aimé cet extrait, ce qui implique une bonne compréhension de sa part, ce qui n'a pas forcément été le cas. Suite à la lecture elle a expliqué avoir trouvé la lecture longue et être moyennement fatiguée. Le manque de compréhension est apparu également par la méconnaissance des mots de vocabulaire. Lors de la réponse aux questions de vocabulaire, S. a pris conscience de l'importance du vocabulaire pour comprendre.

Sa compréhension était grandement partielle, elle a résumé tout le texte en une seule et unique phrase « *Lila et Malo aident le cuisinier Babou* », ce qui prouve une incompréhension concernant une bonne partie de l'extrait.

A la fin de l'entretien, elle a proposé plusieurs pistes pouvant selon elle l'aider à mieux comprendre. Elle a émis l'idée de mettre des images pour illustrer le texte, mais surtout pas des images dans le texte mais à côté pour ne pas la gêner. Elle a proposé également de numéroter les lignes pour pouvoir ne plus se perdre dans les lignes. Enfin, elle a expliqué vouloir soit des questions soit du vocabulaire, un glossaire pour pouvoir mieux comprendre le sens du texte.

3. Bilan

Concernant les élèves de manière générale, on remarque que les résultats corroborent les recherches scientifiques qui concernent les personnes dyslexiques : la difficulté de déchiffrage est aggravée par la manière dont est présenté le texte, ce qui renforce l'état de fatigue des participants. De plus, l'emploi d'un vocabulaire inconnu et parfois difficile à déchiffrer, accentue les difficultés de compréhension des participants.



D. Troisième test : le livre de la collection

1. Contextualisation

Ce dernier test prend place le 3 mars 2017, soit en début de période 4. Les participants sont toujours les quatre même élèves. Pendant cette dernière rencontre, les élèves ont pu lire la suite de l'histoire de Malo et le Baobab Magique, mais cette fois ci ils ont pu utiliser le livre de la collection « Délie mes mots ». Il s'agissait donc d'établir un parallèle entre les réponses reçues lors des deux premières rencontres et celles de cette dernière. Ainsi, l'enjeu était de voir si les aides mise en place dans la collection permettent oui ou non aux élèves de déchiffrer plus facilement, de mieux comprendre et si cela avait un impact sur leur fatigabilité. Comme lors des deux premiers rencontres, la longueur de l'extrait était semblable à celles des deux premiers tests.

2. Résultats

Élève n°1 : B

Lors du début de l'entretien, les différents outils ont été présenté à l'élève (cela a d'ailleurs était le cas pour tous les participants). Pendant la lecture, B. a choisi dans un premier temps de ne pas utiliser la réglette pouvant permettre d'isoler la phrase à lire, puis il a décidé de la saisir pour l'utiliser. Il a choisi pour la troisième fois de lire à voix haute, mais c'est la première fois qu'il laissait transparaître une volonté de mettre une intonation dans la lecture. La lecture était plus aisée, le déchiffrage moins « haché » sur les mots difficiles. En revanche, il a rapidement remarqué que la première phrase de chaque « chapitre » était répétée et il a fini par ne la lire plus qu'une seule fois.



Concernant la compréhension, on peut remarquer que contrairement aux fois précédentes, il a été capable de réaliser un résumé plus complet : les personnages étaient tous présents ainsi que la majorité des activités qui ont marqué le récit. Ce participant a également fait apparaître qu'il ne se sentait pas vraiment fatigué après cette lecture, et que cette dernière n'avait pas été dure à comprendre ni trop longue à lire.

Pour expliquer pourquoi cela avait été plus simple de comprendre l'histoire que lors des fois passées, il a expliqué que la présence des grandes images étaient bénéfiques pour lui, car selon lui, elles racontent un morceau de l'histoire et montre comment sont les personnages et combien ils sont.

Lors du passage en revue de l'impact des différents moyens disponibles en aide à la lecture, cet élève a expliqué avoir apprécié la taille de l'écriture et de l'interligne ainsi que la réglette qui lui ont permis de ne plus « se perdre » dans les lignes. A la fin de l'entretien, je lui ai demandé quel ressenti il avait entre cette lecture et les précédentes réalisées. Il a tout simplement dit que lire avec ce livre était plus simple, car les images, l'écriture, les couleurs lui donnaient d'avantage envie de lire plus de page et lui faciliter la tâche. Il a également expliqué que les mots du glossaire lui permettaient de mieux comprendre. Il estimait qu'il se sentait moins fatigué également lors de la lecture sur le livre : c'est d'ailleurs ce que révèle le rapport des réponses entre les trois questionnaires.

Élève n°2 : Y

Y. a commencé l'entretien par l'observation des images, à chaque fois qu'il tournait la page, il s'arrêtait un petit instant pour observer l'illustration correspondante. Sa lecture était un peu plus fluide que lors des premiers entretiens, il a même essayé de mettre l'intonation quand les différents personnages dialoguaient.

Le doublement du titre de chaque chapitre à être un problème pour cet élève, qui a trouvé dans la répétition une gêne : une incompréhension liée au sens et à la nécessité de



doubler la phrase. La présence de grandes images était centrale pour lui, il les observait avant la lecture et il a expliqué qu'elles l'avaient aidé à comprendre ce qu'il se passait dans l'extrait. Cependant, il a relevé le fait que selon lui il fallait mettre plus d'image, par exemple 2 sur la même page d'illustration pour avoir encore plus d'informations.

Concernant la compréhension, son résumé relatait les événements dans le bon ordre et faisait intervenir les différents personnages. Y. est apparu beaucoup plus enjoué que lors des premiers entretiens, il a dit qu'il n'était pas fatigué à cause de la lecture et qu'elle était moins longue que la dernière fois (ce qui est erroné) et qu'il voulait rester pour pouvoir lire la suite.

Selon lui, le livre était plus agréable à lire par l'objet lui-même ainsi que par les images. Nous pouvons cependant remarquer qu'il n'a pas eu recours à la règlette pour isoler la phrase à lire expliquant que les espaces étaient assez grands pour qu'il ne se trompe pas de ligne. De même, il ne s'est pas reporté au glossaire présent à la fin de chaque page du texte, ce qui ne l'a pas empêché de répondre à la question de vocabulaire.

Élève n°3 : C.

Concernant C., à la fin de la lecture il s'est réjoui car les personnages faisaient le nécessaire pour retrouver les saveurs. Cette histoire lui a dans l'ensemble plu, et selon lui la lecture n'était ni longue, ni fatigante. Cependant, il a exprimé le fait qu'elle était un peu difficile à comprendre. Lors de la lecture, il a choisi d'utiliser la règlette pour guider sa lecture.

A la question « *qu'est ce qui t'as aidé à bien comprendre ?* », il a expliqué que l'utilisation de la règlette lui avait permis de bien lire toutes les phrases, que les images montraient tout ce qui se passait dans l'histoire et l'écriture était d'une meilleure taille « *pour mieux lire* ». L'écriture était centrale chez cet élève, il a expliqué que la taille, l'interligne et la répartition sur la page, ainsi que des pages avec peu de ligne l'avaient aidé à ne pas se décourager. Le glossaire n'a quant à lui pas été remarqué réellement pendant la lecture et n'a



pas été un outil utilisé par ce participant, contrairement à la mise en couleur des syllabes des mots difficiles qui ont facilité à plusieurs reprises le déchiffrement des mots.

Malgré la non prise en main du glossaire, on remarque que la compréhension de manière globale est présente, son résumé met bien en lien les différents moments de l'histoire : les personnages, les quelques rebondissements du passage.

Pour ce participant, la lecture avec le livre est beaucoup plus simple car il y a toutes les aides qui sont à disposition « *mais qu'on n'est pas obligé d'utiliser* ».

Élève n°4 : S.

S. avait beaucoup d'attente concernant notre dernier entretien, car je lui avait expliqué que je reviendrais avec le livre et que dedans il y aurait quelques aides qu'elle avait imaginé lors du précédent entretien. Elle était donc très motivée lors de son arrivé. Elle a choisi de ne pas utiliser la règle. Comme B., elle a rapidement arrêté de lire le titre et la première phrase du chapitre qui sont la même. Elle a choisi de lire à voix basse et avait une lecture moins hachurée que lors des précédentes rencontres. Dans l'ensemble, toute l'histoire lui a plu et elle n'avait pas de sentiment particulier concernant la fatigue.

Selon elle, le texte était très simple à comprendre, d'autant plus qu'il y avait des images qui lui ont permises de mieux comprendre l'histoire. Son résumé n'était pas complet, mais il était d'avantage détaillé que par le passé.

Concernant les aides apportées par l'ouvrage, elle a estimé que la réglette ne servait à rien, que cela la gênerait si elle devait lire en l'utilisant. Pour elle les images étaient utiles, mais le plus important était l'écriture et l'interligne qui lui ont permis de ne pas se perdre dans les différentes phrases. Cette participante a de grandes difficultés à déchiffrer les mots complexes et la présence des groupes de lettre en couleur était une réelle aide, même si il aurait été nécessaire que ce regroupement de lettre soit appliqué à d'autres mots pour lesquels



le déchiffrement est également difficile. Le glossaire a été employé par S. pendant la lecture, ce qui sûrement eu un impact sur la compréhension du texte.

Comme ces camarades, S. a expliqué avoir préféré lire dans le livre, à cause de l'écriture et des interlignes, car cela l'avait moins fatigué car elle ne devait pas se concentrer sur les mots et la capacité à trouver le bon enchaînement des phrases. Elle a également expliqué que dans le livre, il y avait la page des images, qui lui permettait de mieux comprendre, mais qui ne « *l'embêtait* » pas pendant la lecture.

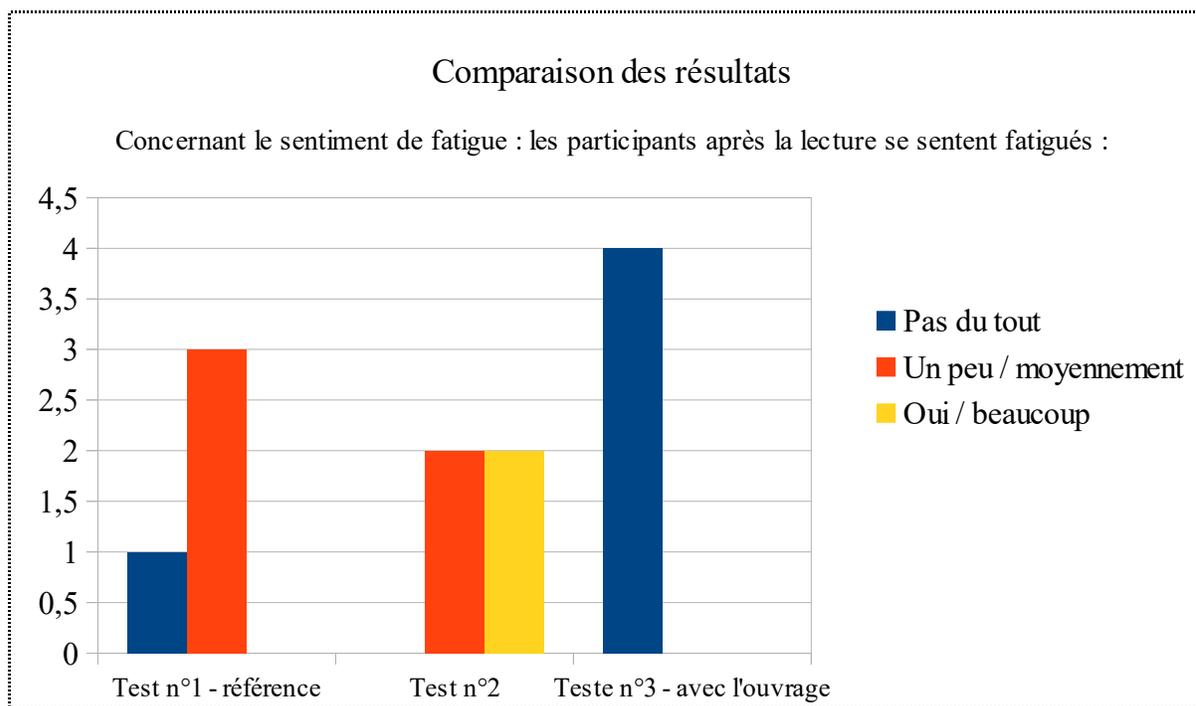
3. Bilan

Lors de ce dernier test, les participants ont exprimés l'envie de finir le livre, ils ont accepté de lire les pages demandées et de répondre aux questions. Ils ont dans la majorité su lire et ont essayé pour certains de mettre l'intonation. Ils ont su donner un résumé du passage et mettre en place l'usage d'un ou plusieurs outil(s) proposé(s) par l'ouvrage.



IV. Discussion

A. Autour du sentiment de fatigue



Les différents tests réalisés, les réponses aux questionnaires et les observations diverses des participants ont permis la réalisation du diagramme présenté ci-dessus. Ce diagramme met en lumière, que lors du test n°2 (texte écrit de taille classique, en times new roman, sans interligne particulier et sans image) les participants ont eu un sentiment de fatigue. Il est intéressant de remarquer que sur les quatre participants, deux sont « *beaucoup* » fatigués lorsque les deux autres sont « *un peu* » fatigués. On remarque également, que l'emploi de l'ouvrage permet aux participants de se sentir beaucoup moins fatigué, alors qu'ils ont lu pour les trois tests la même quantité de texte.

Lors du premier et du deuxième texte, les participants avaient des comportements pouvant connoter un état de fatigue ou d'agacement. Y. par exemple a réalisé la lecture du premier texte totalement avachi sur sa table. De même, B. lors du même test, a passé le temps

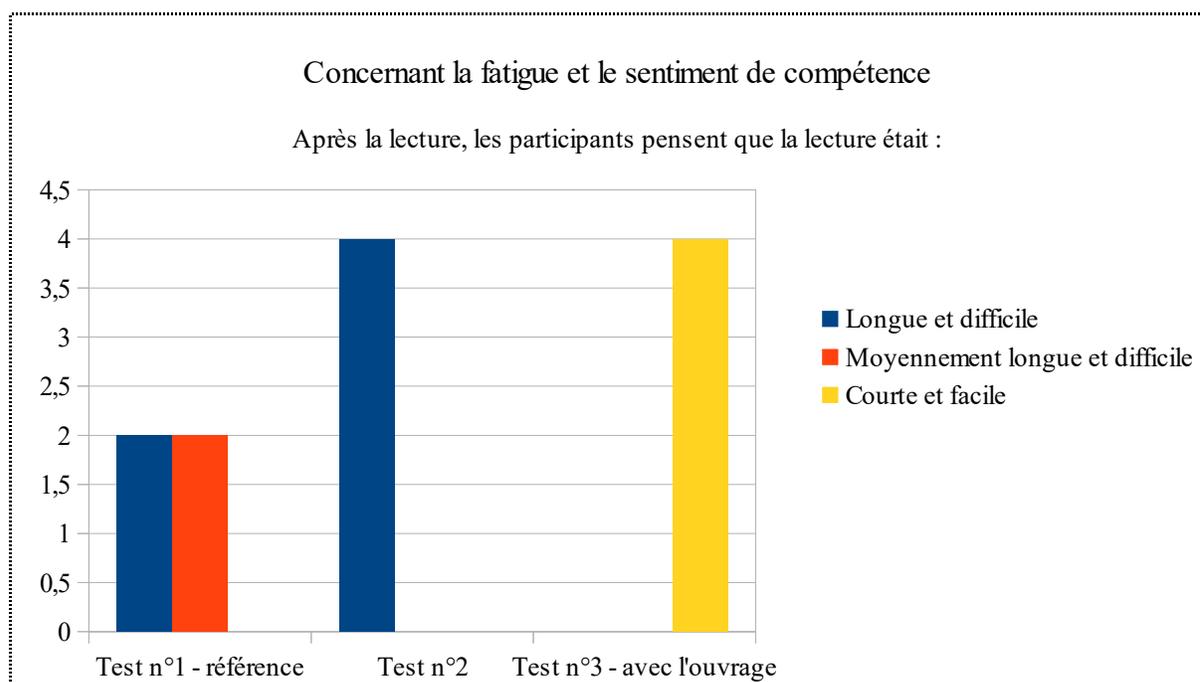
de la lecture a gesticulé constamment. Ce n'était plus forcément le cas lors du dernier entretien. C. lors du dernier test, a montré une certaine concentration constante et une position stable. Y. quand à lui avait un comportement totalement différent, le seul signe d'agitation concernait les mouvements d'yeux lorsqu'il balayait du regard la page pour observer les images.

Lors du dernier test, les participants ont pu exprimer leur avis sur l'ouvrage et la méthode, deux des participants ont alors exprimé le fait que la lecture avait été beaucoup moins fatigante que les premières fois ou que les différentes lectures qu'ils pouvaient faire dans la classe.



B. Autour sentiment de compétence et capacité de lecture

Le diagramme suivant est proposé à la suite du croisement des différentes observations et réponses aux questionnaires données par les participants.



Lors des différents tests, les participants ont adopté des comportements et des commentaires différents. Pendant le premier test, trois participants ont par exemple demandé si il fallait bien lire ou si il fallait donner des bonnes réponses, parce qu'ils ne « *savaient pas* ». Lors de notre seconde rencontre, deux des participants ont eu une réaction au niveau du visage dénotant de l'inquiétude face au texte. Lors de notre dernier entretien, un des participants a demandé qu'on lui confirme qu'il n'y avait toujours pas de bonne réponse par rapport à la lecture.

L'utilisation du livre à amener également l'envie chez deux des participants qui ont trouvé que le livre était plus simple à lire, plus joli et qu'il donnait plus envie de lire. L'objet en lui même avait un attrait au-delà des dispositifs qu'il peut contenir. Par exemple, un des participants trouvent qu'avec les images, la lecture était plus simple et plus agréable car les images et le texte ne se mélange pas mais « *s'additionnent* ».

De même, la présence de la réglette et la mise en page (typographie, taille, interlignes) a amélioré la capacité de lecture chez tous les participants. Tout comme la présence de différentes couleurs pour les mots plus compliqués à déchiffrer. Cependant, un des participants a fait remarquer que parfois les couleurs pouvaient être nécessaires sur d'autres mots dans le texte.

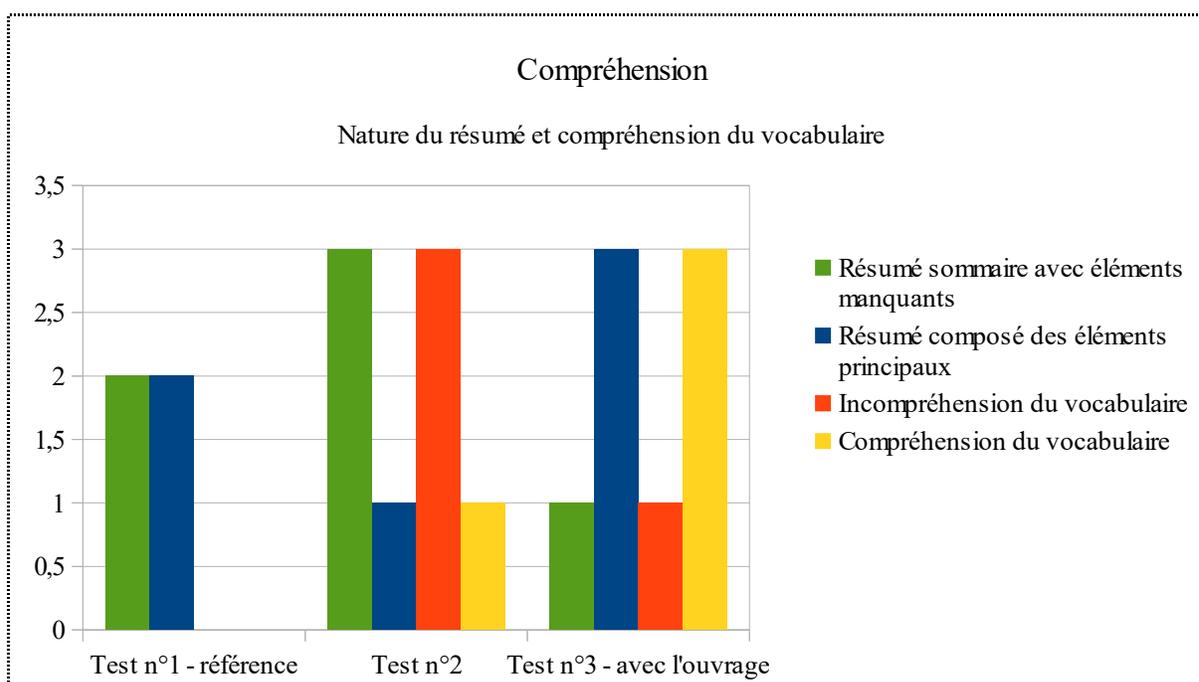
Le sentiment de compétence est aussi apparu lors du dernier test selon moi, lorsque trois des participants sur quatre ont choisi de mettre l'intonation dans leur lecture, alors que cela n'avait jamais été le cas lors des deux premiers tests. Cela est révélateur d'un sentiment de confiance en soi et d'une volonté de croire en sa capacité de lecture. Le sentiment de compétence et de capacité à lire a pu également apparaître lors de ce même test, lorsque deux des participants ont choisi de ne pas utiliser la réglette disponible en expliquant qu'ils n'en avaient pas besoin pour lire.

Ces différentes remarques se vérifient dans le diagramme, en effet pendant le test de référence, les participants ont trouvé que le texte était long, l'écoute de leur lecture et l'observation de leur comportement a mis en évidence que la lecture était difficile ou moyennement difficile pour les participants. Le test n°2 met en évidence que lorsque les participants se retrouvent confrontés à un texte n'étant pas du tout adapté à leur dyslexie : le sentiment de compétence et la capacité de lecture devient alors très faible. Au contraire, l'utilisation d'un livre, qui leur est dédié et qui leur a été présenté comme tel, augmente le sentiment de capacité en lecture. A la fin de ce dernier test, les participants ont déclaré dans la totalité que la lecture avait été simple et plus courte que les fois précédentes.



C. Autour de la compréhension

Le diagramme présenté ci-dessous a été construit par le croisement des résultats propres aux questionnaires et des observations et des entretiens réalisés pendant les différents tests et ayant pour sujet principal la compréhension des participants au travers de la réalisation d'un résumé et la connaissance ou non du vocabulaire (tests n°2 & n°3).



Lors du test de référence, les participants ont partiellement réussi la réalisation du résumé, tout en sachant que pour être reconnu comme un résumé « *valide* », il fallait que les différents personnages soient nommés ainsi que l'action centrale. La lecture ayant été plus difficile lors du second test, les résumés étaient beaucoup moins complets et parfois erronés. S. par exemple, a créé un personnage de toutes pièces, mélange de deux autres personnages de l'histoire.

La compréhension était également analysée par la restitution du sens de certains mots présents dans le texte (dès le deuxième test). Lors du second test, les mots choisis étaient les mots qui permettaient de faire des liens et du sens dans le passage. Sur quatre participants, seul un a su expliquer le sens de quelques uns des mots et d'une expression. C'est d'ailleurs ce participant qui a su faire un résumé reprenant tous les personnages et l'action principale de l'extrait. Lors du dernier test, les participants avec connaissance de la présence d'un glossaire en bas de chaque page de lecture, pour trois d'entre eux, il a été nécessaire de s'y reporter.

Ces trois participants ont donc réussi à donner le sens général des mots présents dans le glossaire. Un des trois participants ne connaissait pas un des mots, il a alors demandé si il pouvait relire le glossaire du bas de la page, car il ne l'avait pas vu. Ainsi, il a réussi à faire du sens et à restituer le sens du mot.

Par ailleurs, lors des différents tests, il a été demandé aux participants ce qui pouvait les aider à mieux comprendre et à mieux lire et qu'est ce qui les avaient déjà aidé. On remarque rapidement qu'imaginer des dispositifs pour mieux comprendre n'est pas facile pour les élèves dyslexiques. S. lors du deuxième test avait proposé de mettre des définitions, Y. avait expliqué qu'il fallait des images comme dans le premier test mais qu'il ne fallait pas qu'elles gênent les phrases.

Pour les participants ce qui aide, c'est de pouvoir bien lire et de voir des images. La collection « délie mes mots » permet aux élèves dyslexiques de pouvoir lire plus facilement en mettant en place des dispositifs variés et des images de pleines pages qui ne sont pas sur la même page que le texte. Cependant, on peut mettre en doute la nécessité de la répétition de la première phrase de la page, phrase de chapitre, qui a posé plusieurs élèves des soucis de compréhension. S. a d'ailleurs demandé « *Mais pourquoi est ce que s'est répété, ça veut rien dire* ».

De manière globale l'utilisation de cet ouvrage à grandement facilité la compréhension de la lecture pour les participants dyslexiques.



D. Avis des participants sur l'ouvrage lui même

1. Les participants :

Lors de la dernière rencontre avec les participants, l'ouvrage leur a été présenté comme ayant plusieurs dispositifs pouvant les aider. Ils ont chacun à leur tour observé et parfois posé des questions pour mieux comprendre l'intérêt de chacun d'entre eux.

De manière générale, ils ont apprécié qu'un livre ait des adaptations pour leur troubles. Ils n'ont pas tous utilisé la totalité des dispositifs proposés. C. par exemple a beaucoup de mal à suivre la ligne pour lire, de ce fait il a beaucoup utilisé la réglette et a été très réceptif à la taille de l'écriture et de l'interligne. De plus, pour comprendre l'histoire, il s'est appuyé sur les images qui lui ont amené des informations essentielles sur l'histoire, informations à côté desquelles il serait peut être passé dans une lecture classique. Y. a exprimé le même avis de C. B. est un élève très affecté par son trouble, il est le seul à avoir utilisé autant de dispositif en même temps, il s'est reporté aux images et a utilisé la réglette pour ne pas perdre sa ligne et avoir « *une page blanche tout autour de la ligne* ». Les couleurs lui sont venues en aide lors de la lecture, ce qui lui a permis d'avoir une lecture beaucoup plus fluide. En revanche S. ne comprenait pas pourquoi il y avait une réglette et a trouvé cela inutile, car selon elle la taille de l'écriture et l'interligne étaient suffisants.

A la fin du dernier test, tous les participants ont dit « *préférer* » lire le livre de la collection « *Délie mes mots* », plutôt que des textes habituels, et qu'il pourrait être intéressant de l'utiliser dans la classe.

Plusieurs adultes dyslexiques ont répondu à un questionnaire¹² concernant leur scolarité. Il ressort de leur questionnaire que ce genre de dispositif aurait été nécessaire pendant leur scolarité afin de les accompagner au mieux et pouvoir prendre confiance en soi et évoluer sans avoir un regard négatif ou marginal de soi-même.

12 Questionnaires disponibles en Annexe n°4



2. Les enseignantes

De manière globale, les enseignantes n'avaient pas connaissance de cette collection proposée par les éditions Auzou. Elles ont trouvé intéressant de passer par le biais de la participation à des recherches dans le cadre d'un mémoire, pour enfin découvrir cette collection.

Dans l'ensemble, elles s'accordent sur le fait que cette collection est très riche de dispositifs et de moyens pouvant permettre aux élèves dyslexiques de pouvoir lire, tout en comprenant d'avantage et en étant moins fatigué.

Cependant, deux d'entre elles émettent une mise en garde. La première ne souhaite pas l'utiliser comme tel dans sa classe, par peur de stigmatiser de nouveau l'élève qui en aurait besoin. Elle a la crainte de renforcer une image négative de lui-même et ne peut pas envisager de proposer à toute la classe de lire cette collection. En revanche, elle a expliqué que l'utilisation de cet ouvrage par le biais des APC serait très enrichissant pour cet élève dans la mesure où il pourrait utiliser cet ouvrage sans être dans le groupe classe.

La seconde a été surtout touché par la richesse des dispositifs présents dans un seul et même ouvrage, depuis le début de sa carrière, comme l'enseignante précédente également, elle a rencontré de nombreux élèves dyslexiques et a appris à lire et à se documenter afin de pouvoir les accompagner. Elle envisage l'utilisation de cette collection dans sa classe, mais elle explique qu'elle ne mettrait peut être pas tous les dispositifs du livre en accès aux élèves concernés. Elle a expliqué que chaque élève a des besoins et des capacités différents, et qu'il ne faudrait pas soit lui donner trop peu d'aide soit le noyer sous tous ces dispositifs et lui ajouter des difficultés supplémentaires.



V. Enrichissement professionnel

Dans le cadre de mon parcours professionnel à venir, je pense qu'il était essentiel de me renseigner sur tous les élèves à besoins éducatifs particuliers. En choisissant un métier de l'enseignement, il s'agit de choisir également de pouvoir enseigner à tous les élèves, peu importe leurs caractéristiques et leurs besoins. Il est donc essentiel de pouvoir leur apporter les dispositifs qui peuvent au mieux les accompagner et développer leurs capacités comme tous les autres élèves. J'ai choisi la dyslexie car c'est un des troubles DYS qui a le plus fait parti de mon entourage. La collection « *Délie mes mots* » avait pour ambition de montrer qu'il était possible de permettre aux élèves dyslexiques d'entrer plus facilement dans la lecture en mettant à leur disposition une collection constituée des différents dispositifs qui peuvent les accompagner.

Personnellement, à la suite de la réalisation de ce mémoire, j'ai le sentiment d'avoir approfondi ma connaissance de ce trouble. Il m'est apparu qu'il existe de nombreuses aides pouvant être mise en place pour ces élèves. Cependant, les différents tests que j'ai pu réaliser avec les quatre élèves m'ont fait prendre conscience qu'il ne suffisait pas simplement de prendre des dispositifs et de les « copier/coller » dans sa classe pour que cela aide un élève dyslexique. En effet, S. par exemple a bien montré qu'il ne fallait pas forcément tout utiliser. Cela montre bien la nécessité de connaître ses élèves et d'adapter tous les moyens et dispositifs de différenciation. J'ai pris conscience également, lors des entretiens avec les enseignantes, que ces ouvrages pouvaient être une mine d'or, à utiliser et à transposer dans la classe, mais qu'il fallait également veiller à ne pas marginaliser l'élève pour qui il pourrait être utile, par exemple en l'utilisant dans la classe, mais plutôt privilégier l'ouvrage pour des moments de soutien, d'APC ou encore d'autonomie (puisque nous l'avons lu, l'ouvrage a donné envie de lire aux quatre participants). En revanche, il est fortement envisageable de transposer de nombreux dispositifs proposés par l'ouvrage dans la gestion de classe : taille de l'écriture, réglette pour isoler la ligne à lire lors d'une lecture collective à voix haute ou seul de manière silencieuse par exemple ...



Conclusion

Ce mémoire s'attachait à répondre à la problématique suivante : « *est ce que l'utilisation de la collection « Délie mes mots » a un impact positif, négatif ou neutre, sur la capacité de lecture, la compréhension et le sentiment de fatigue, mais également le sentiment de fatigue et de compétences des élèves dyslexiques ?* »

Suite aux différents tests qui ont été réalisés dans le cadre de cette étude, il est possible de conclure que la collection a un impact positif en ce qui concerne la capacité de lecture pour les élèves dyslexiques. En effet, uniquement lors du dernier test certains des participants ont eu une lecture plus fluide et ils avaient une réelle volonté de mettre l'intonation dans cette dernière. Ce comportement est aussi le témoin d'une hausse de la compréhension par l'utilisation de cette collection, hormis pour un participant, les autres ont mis de l'intonation grâce à la compréhension de ce qu'ils pouvaient lire.

La hausse de la compréhension s'est également mise en lumière lors de la réalisation des résumés. Les participants étaient capables de faire un résumé sans omettre certains personnages ou certaines actions essentielles. Cependant, le glossaire et le choix des mots mis en couleur pourraient être remis en cause : en effet, les participants ont exprimé le fait qu'il faudrait mettre « *en couleur* » d'autres mots qui sont aussi difficiles à lire et que les mots du glossaire pouvaient être un peu plus nombreux.

Concernant le sentiment de fatigue, à l'unanimité les participants ont exprimés le fait que la lecture leur avait paru moins longue et moins fatigante. Cependant, il faut être vigilant quant à l'utilisation de l'ouvrage dans un dispositif bien particulier et ne pas forcer les élèves à utiliser toutes les aides à disposition, afin de ne pas faire baisser le sentiment de compétence des élèves concernés.

Il apparaît donc que l'utilisation de cette collection peut avoir un impact positif pour les élèves dyslexiques à qui elle est destinée, si elle est utilisée dans de bonnes conditions, elle augmente la capacité de lecture des élèves, le sentiment de réussite et de compétence et développe une envie de lire.



Annexes

Annexe n°1 :

→ Questionnaire élève test n°1

Questions post-lecture

1. Qu'est-ce qui t'as plu dans cette histoire ?

2. Qu'est-ce qui t'as moins plu dans cette histoire ?

3. As-tu aimé l'histoire en général?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

4. Te sens tu fatigué après la lecture ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

5. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

6. Qu'est-ce qui t'as aidé à bien comprendre cette histoire ?

7. Est ce que les images t'ont gêné pour comprendre cette histoire ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

8. Est ce que les images t'ont aidé à comprendre cette histoire ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

9. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?

10. Qu'as tu compris de cette histoire ?

11. D'après est-ce qu'il y a autre chose qui t'aiderait à comprendre encore mieux un texte ?

12. Veux tu ajouter quelque chose ?

→ Questionnaire remplis Test n°1

Questions post-lecture

1. Qu'est-ce qui t'as plu dans cette histoire ?
→ Afrig .

2. Qu'est-ce qui t'as moins plu dans cette histoire ?
∅

3. As-tu aimé l'histoire en général?
Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

4. Te sens tu fatigué après la lecture ?
Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

5. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?
Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

6. Qu'est-ce qui t'as aidé à bien comprendre cette histoire ?
le lien autour du restaurant .
↳ vacances) thèmes .

1

7. Est ce que les images t'ont gêné pour comprendre cette histoire ?
Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment
↳ suivre les lignes .

8. Est ce que les images t'ont aidé à comprendre cette histoire ?
Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

9. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?
Les images - pek c'est beau .
- indies .

10. Qu'as tu compris de cette histoire ?
10^m + 1^f bcp betises à l'école - vacances afrig pr plus penser à l'école
le garçon tient un grd restaurant pour nourrir les paysans

11. Est-ce que tu aimerais utiliser plus souvent ce genre de livre ?
Oui - ça change d'univers Afrig VS France . "Afrig" + image

12. D'après est-ce qu'il y a autre chose qui t'aiderait à comprendre encore mieux un texte ?
Un peu plus gros .

13. Veux tu ajouter quelque chose ?
∅

Annexe n°1 : Questionnaire élève

Questions post-lecture

1. Qu'est-ce qui t'as plu dans cette histoire ?

vacances — Afrique — présence d'une amie.
↳ restaurant. Histoire d'arbre.

2. Qu'est-ce qui t'as moins plu dans cette histoire ?

∅

3. As-tu aimé l'histoire en général ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

4. Te sens tu fatigué après la lecture ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

5. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

6. Qu'est-ce qui t'as aidé à bien comprendre cette histoire ?

Lire.

Questions post-lecture

1. Qu'est-ce qui t'as plu dans cette histoire ?

Pas de jugement marqué ∅.

2. Qu'est-ce qui t'as moins plu dans cette histoire ?

∅ Idem.

3. As-tu aimé l'histoire en général ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

4. Te sens tu fatigué après la lecture ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

5. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

6. Qu'est-ce qui t'as aidé à bien comprendre cette histoire ?

la lecture

7. Est ce que les images t'ont gêné pour comprendre cette histoire ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

8. Est ce que les images t'ont aidé à comprendre cette histoire ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

9. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?

↳ 2^e image.
Tu me sais pas.

10. Qu'as tu compris de cette histoire ?

Les amis qui sont en vacances → Afrique - Amie
↳ arbre, restaurant, soleil. ^{Beaucoup de} au restaurant

11. Est-ce que tu aimerais utiliser plus souvent ce genre de livre ?

un peu.

12. D'après est-ce qu'il y a autre chose qui t'aiderait à comprendre encore mieux un texte ?

Je me sais pas.

13. Veux tu ajouter quelque chose ?

7. Est ce que les images t'ont gêné pour comprendre cette histoire ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

8. Est ce que les images t'ont aidé à comprendre cette histoire ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup / Vraiment

9. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?

les personnages — porteurs de l'histoire
Rien d'autre particulièrement.

10. Qu'as tu compris de cette histoire ?

Les amis qui faisaient des bêtises oublient l'école
Voyage en Afrig. Mange bien.

11. Est-ce que tu aimerais utiliser plus souvent ce genre de livre ?

Oui - Aventure → ^{le} sujet.

12. D'après est-ce qu'il y a autre chose qui t'aiderait à comprendre encore mieux un texte ?

∅

13. Veux tu ajouter quelque chose ?

→ Questionnaire élève test n°2

Questions post-lecture

1. Qu'est-ce qui t'as plu dans cette histoire ?

2. Qu'est-ce qui t'as moins plu dans cette histoire ?

3. As-tu aimé l'histoire en général?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

4. Te sens tu fatigué après la lecture ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

5, La lecture t'a-t-elle paru longue ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

6. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

7. Qu'est-ce qui t'as aidé à bien comprendre cette histoire ?

8. Peux-tu m'expliquer les mots suivants ?

Marabout, Gris-gris, Succulente, Crédule, Griot', Arômes, Fade

9. Peux-tu expliquer l'expression « faire tourner en bourrique ? »
10. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?
11. Qu'as tu compris de cette histoire ?
12. D'après est-ce qu'il y a autre chose qui t'aiderait à comprendre encore mieux un texte ?
13. Veux tu ajouter quelque chose ?

Lila et Malo aident en cuisine. Babou, l'aide cuisinier, est un jeune homme tout mince, il a un gros nez, il leur fait visiter la grande cuisine. Il dit toujours que son gros nez, lui sert à mieux sentir les odeurs succulentes des plats, son grand rêve est de devenir chef cuisinier. En attendant ce jour, Babou montre à Malo et à Lila où les casseroles se rangent et il explique comment préparer de bons plats à partir des bonnes recettes de tante Annie. Malo et Lila sont ravis, ils s'amuse aussi à faire tourner Babou en bourrique : Malo cache les casseroles dans le réfrigérateur et Lila dessine en cachette sur la toque de Babou. Mais un matin, Lila est malade, elle continue quand même de faire des blagues et d'apporter les plats aux clients. Ce matin, elle n'a plus d'appétit. C'est à ce moment là, qu'Ali, le marabout, l'ancien du village, passe par là. Il utilise les gris-gris, les formules magiques et il examine Lila. Il promet à tante Annie que Lila guérira bientôt car il arrive toujours à trouver une formule magique pour rendre les gens heureux ou un remède miracle contre les maladies. Les gens sont crédules, alors ils écoutent ses conseils, mais depuis que « Aux mille saveurs » est ouvert, les gens n'ont plus beaucoup besoin de lui, car ils sont tous heureux et en bonne santé. Les vacances continuent, Lila et Malo aident toujours Babou, à préparer les plats : les marmites chauffent, les poêles crépitent, la cuisine est un joyeux spectacle de couleurs. Tous les jours, le marabout Ali, apporte une potion à boire à Lila que cette dernière boit puis elle continue d'apporter les plats aux clients. Au loin, on entend chanter Tafa, le griot de village, il est poète, il chante, il danse, il est musicien et il raconte de belles histoires aux familles du village. Mais bon, maintenant, les familles du village pensent surtout à aller au restaurant, car tout de même, quelle ambiance incroyable. Les ennuis commencent au restaurant. Un midi, Lila apporte la commande à trois clients : l'horreur ! Le poisson n'a aucune saveur, pas de goût, pas salé, cela est impossible dans le restaurant de tante Annie ! Le restaurant s'appelle « Aux mille saveurs » et il n'en a plus aucune, alors que d'ordinaire, les plats sont pleins d'arômes ! Les gens ne mangent pas et repartent déçus ! Malo, Lila et tante Annie sont vraiment étonnés et se demandent ce qui a bien pu se passer. Babou accuse le chef cuisinier d'avoir oublié de mettre les arômes, mais ce dernier assure qu'au contraire, il est sûr de n'avoir rien oublié. Le lendemain, Lila apporte un beau plat de poulet aux épices à une table de quatre personnes, mais quelle horreur ! Le poulet n'a pas du tout de saveur, pas de goût, pas d'épice, ce n'est pas possible ! Voilà qu'après le poisson, c'est au tour du poulet d'être fade et sans intérêt. Tante Annie voit les clients repartir de nouveau mécontents et commence à s'inquiéter et à se demander ce qu'il a bien pu se passer de nouveau. Babou dénonce le chef cuisinier et explique que ce dernier est fatigué et qu'il ne prend plus de plaisir à cuisiner et que c'est donc pour ça que les plats sont fades et n'ont plus de saveur. Les petits gâteaux que Lila sert à une table d'enfants ce jour là, n'ont eux aussi pas de goût, ils sont fades et non-sucrés. Les enfants repartent en pleurant et tante Annie sait bien que maintenant, même les enfants ne reviendront plus. Alors elle est désespérée, toutes les saveurs : le salé, l'épicé et le sucre ont disparu. Si ce n'est pas le chef cuisinier, alors quelqu'un d'autre s'amuse à voler les saveurs. Tafa, le griot, qui chante une chanson malheureuse sur les saveurs volées. Et petit-à-petit, les gens désertent le restaurant où tout était si bon. Tante Annie se désole : « Mais que s'est-il donc passé ? ».

→ Questionnaires remplis Test n°2 :

Questionnaire post-lecture

1. Qu'est ce qui t'as plu dans ce nouvel extrait du livre ?
Tout

2. Qu'est ce qui t'as moins plu dans ce nouvel extrait ?
Que le monsieur même

3. As-tu aimé cet extrait ?
Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

4. Te sens-tu fatigué après la lecture de cet extrait ?
Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

5. La lecture t'a-t-elle paru longue ?
Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

6. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?
Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

7. Qu'est ce qui t'as aidé à bien comprendre ?
∅

8. Peux-tu m'expliquer les mots suivant ?
Marabout : ∅
Gris-gris : avec des boules qui font du bruit
Succulente : C'est bon
Crédule : ∅
Griot : ∅

Arômes : C'est des épices.

Ambiance : C'est quand il y a bcp de monde et qu'on fait la fête.

Fade : Qui m'a pas de gat.

9. Peux-tu expliquer l'expression « à faire tourner Babou en bourrique » ?
Ils font plein de betises : ils courent dans tous les sens

10. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?
∅

11. Qu'as-tu compris de cette histoire ?
Abila et Abalo aident le cousinier Babou.

12. D'après toi, est-ce que quelque chose pourrait t'aider à comprendre encore mieux un texte ?
Mettre des images.
Des numéros.
Des questions → du vocabulaire.

13. Veux-tu ajouter quelque chose ?
∅

Questionnaire post-lecture

1. Qu'est ce qui t'as plu dans ce nouvel extrait du livre ?

Que ça parle de cuisine.

2. Qu'est ce qui t'as moins plu dans ce nouvel extrait ?

∅

3. As-tu aimé cet extrait ?

Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

4. Te sens-tu fatigué après la lecture de cet extrait ?

Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

5. La lecture t-a-t-elle paru longue ?

Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

6. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout – Un peu – Moyennement – Oui – Beaucoup/vraiment

7. Qu'est ce qui t'as aidé à bien comprendre ?

Des mots autour de la cuisine et du restaurant.

8. Peux-tu m'expliquer les mots suivant ?

Marabout : ∅

Gris-gris : ∅

Succulente : Qui est bon.

Crédule : ∅

Griot : ∅

Arômes : ∅

Ambiance : la musique.

Fade : mauvais.

9. Peux-tu expliquer l'expression « à faire tourner Babou en bourrique » ?

On le fait tourner sur lui même.

10. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?

Imagine l'histoire pour s'aider.

11. Qu'as-tu compris de cette histoire ?

Il y a un chef Babou et 2 jeunes qui veulent travailler dans le restaurant d'Agniès. Les gens à chaque fois partent parce que les plats sont fades.

12. D'après toi, est-ce que quelque chose pourrait t'aider à comprendre encore mieux un texte ?

Ecrire plus gros.

Espacer entre les lignes.

Mettre des définitions.

13. Veux-tu ajouter quelque chose ?

∅

1. Qu'est ce qui t'as plu dans ce nouvel extrait du livre ?

Tout m'a plu.

2. Qu'est ce qui t'as moins plu dans ce nouvel extrait ?

Que fait Tafa dans l'histoire.

3. As-tu aimé cet extrait ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

4. Te sens-tu fatigué après la lecture de cet extrait ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

5. La lecture t-a-t-elle paru longue ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

6. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

7. Qu'est ce qui t'as aidé à bien comprendre ?

des indices : cuisine, le restaurant.

8. Peux-tu m'expliquer les mots suivant ?

Marabout : Un plat

Gris-gris : Un oiseau

Succulente : C'est très bon.

Crédule : \emptyset

Griot : \emptyset

Arômes : le sel, ce qu'on met sur le plat pour donner du goût.

Ambiance : "bonne ambiance" = les gens sont biens et heureux.

Fade : Pas bon, pas trop de goût, sans arôme.

9. Peux-tu expliquer l'expression « à faire tourner Babou en bourrique » ?

Lila et Abalo lui font faire n'importe quoi.

10. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?

Juste lire - comprend le texte.

11. Qu'as-tu compris de cette histoire ?

C'est Lila et Abalo qui aide Babou à faire la cuisine.
Ils se font voler.

12. D'après toi, est-ce que quelque chose pourrait t'aider à comprendre encore mieux un texte ?

Espacer les lignes.

13. Veux-tu ajouter quelque chose ?

\emptyset

Questionnaire post-lecture

1. Qu'est ce qui t'as plu dans ce nouvel extrait du livre ?

d'histoire du cuisinier, la présence de Babou et de Lila.
Nouveaux pers

2. Qu'est ce qui t'as moins plu dans ce nouvel extrait ?

Que personne n'aime les plats.

3. As-tu aimé cet extrait ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

4. Te sens-tu fatigué après la lecture de cet extrait ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

5. La lecture t-a-t-elle paru longue ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

6. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu - Moyennement - Oui - Beaucoup/vraiment

7. Qu'est ce qui t'as aidé à bien comprendre ?

De lire.

8. Peux-tu m'expliquer les mots suivant ?

Marabout : C'est un plat.

Gris-gris : \emptyset

Succulente : Ça veut dire que s'est bon

Crédule : \emptyset

Griot : \emptyset

Arômes : C'est pas mettre dans les plats

Ambiance : C'est les personnes qui font un peu la fête.

Fade : C'est pas bon.

9. Peux-tu expliquer l'expression « à faire tourner Babou en bourrique » ?

\emptyset

10. D'après toi qu'est ce qui t'aide le plus à comprendre l'histoire quand tu lis ? Pourquoi ?

De comprendre tous les mots.

11. Qu'as-tu compris de cette histoire ?

Babou et Lila avec Babou, ils ouvrent un restaurant.

12. D'après toi, est-ce que quelque chose pourrait t'aider à comprendre encore mieux un texte ?

Écriture en attaché

De l'espace pour ne pas manquer les lignes

+ les traits de couleur.

13. Veux-tu ajouter quelque chose ?

\emptyset

→ Questionnaire élève test n°3

Questions post-lecture

1. Qu'est-ce qui t'as plu dans cette histoire ?

2. Qu'est-ce qui t'as moins plu dans cette histoire ?

3. As-tu aimé l'histoire en général?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

4. Te sens tu fatigué après la lecture ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

5, La lecture t'a-t-elle paru longue ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

6. Est-ce que cette histoire est difficile à comprendre ?

Pas du tout - Un peu – Moyennement – Oui - Beaucoup / Vraiment

7. Qu'est-ce qui t'as aidé à bien comprendre cette histoire ?

8. Que penses-tu des aides proposées par le livre ? Peux-tu expliquer le mot ... [choisi sur la page en fonction du glossaire] ? Peux-tu lire le mot [Idem] ?

9. Faudrait-il une autre aide selon toi ?

10. Qu'as tu compris de cette histoire ?

11. Pendant nos rencontre, as-tu préféré lire avec le livre ou lire sur les textes ? Pourquoi ?

12. Veux tu ajouter quelque chose ?

→ Questionnaires remplis Test n°3 :

I. Pendant la lecture.

Utilise la règle pour se repérer dans le texte.
+ Avance + vite que les fois précédentes dans la lecture. (Texte m longuier)
+ Regarde les images.
Toujours concentré mais ressent une certaine fatigue (visible + agité).

II. Questionnaire.

1. Retrouvent les saveurs.
2. N'a rien qui m'a déplu.
3. Bcp
4. Pas du tt
5. Pas du tt
6. Un peu
7. La règlette + l'écriture.
+ les images.
8. La grosseur de l'écriture, espace + plusieurs pages.
La règlette + les images.
p. 33: aide mais non remarqué.
p. 29: aide pcr ça separe les mots.
9. Non, aucune.
10. Ils avaient que c'est Babou mais ils avaient
qui ils comede le chef.
Donc pas Babou.
Ali prend les saveurs.
↳ on ne sait pas qui a volé les saveurs.

I. Pendant la lecture :

dit à voix haute, débit bcp @ fluide.
Bouge un peu. + met l'intonation
Regarde les images. + lit beaucoup @ vite.

II. Questionnaire :

1. Présence d'image
→ présence de suspense.
2. 2 fois le titre → un peu de gêne.
Ø dans l'histoire.
3. Bcp
4. Pas du tt
5. Pas du tt
6. Pas du tt
7. Les images m'ont aidé.
8. Ø
p. 33 qui la lève
p. 29 Ø - pour se repérer.
9. Encore @ d'images.
10. Les 2 amis soupçonne Babou pour prendre
la pièce du chef cuisinier. Ils ont compris
ensuite que ce n'était pas Babou.
→ Veut la fin.
11. Le livre + les images → + agréable,
+ simple.

I. Pendant la lecture.

N'utilise pas la règle.

Lecture plus rapide que lors du précédent test.

À partir de la deuxième page me lit plus en double le titre et la première ligne du texte.

II. Questionnaire:

1. Tout.

2. Non rien.

3. Bcp

4. Pas du tt

5. Pas du tt

6. Pas du tt

7. Surtout les images.

8. Règle: ⊖

Images: ++

Écriture: +++

Espace: +++

} pas se perdre.

p. 33: se réfère au vocabulaire

p. 29: les couleurs aident

montrent les mots + difficiles.

on voit mieux les groupes de lettres

9. Non, c'est complet.

10. Malo et Nino cherchent les saveurs et pensent que c'est

Baba

→ vont voir Ali qui dit une formule magique pour retrouver les saveurs

11. + simple ac le livre

+ d'espace, écrit

+ écriture grande

+ image.

+ facile à comprendre avec le livre.

- fatigue avec le livre.

12. ∅

I. Pendant la lecture:

À voix haute.

N'utilise pas la règle, puis l'utilise.

1ère fois ai j'entends une intonation.

Lecture beaucoup + rapide.

Saute la phrase en double.

II. Questionnaire:

1. dg silence. Et en general rien en particulier.

2. Non, ça va.

3. Bcp

4. Pas du tt

5. Pas du tt

6. Pas du tt

7. Déjà les grandes images peut se perdre un morceau de l'histoire + voir à qui ressemble le personnage.

8. les images ++

Écriture +++ évite de se perdre

Espace +++

Règle +++ idem + donne une page blanche, rien

autour

p. 33: ça aide.

p. 29: ça aide un peu pck + léger, repère.

couleurs diff - aide pour mieux lire.

10. Baba dit que c'est lui fait perdre les goûts, mais les 2: lilo et Malo qui cherchent qui a fait ça et Baba qui voulait être à la place du chef cuisinier, Malo et Nino on dit que c'était pas lui. Ils font une potion magique pour remettre les goûts.

11. + simple ac le livre

→ images

→ écriture

→ couleurs

+ agréable.

+ facile à comprendre.

- de fatigue avec le livre.

12. ∅

Annexe n°2 :

→ Questionnaire enseignant

Questionnaire pour l'enseignant

1. Pouvez-vous m'indiquer dans quelle classe vous enseignez ?
2. Depuis combien de temps enseignez-vous ?
3. Avez-vous déjà été confronté dans votre carrière à des élèves touchés par les troubles DYS ?
4. Comment pensez vous adapter vos pratiques aux élèves dyslexiques de votre classe ?
5. Pourriez-vous décrire le comportement des élèves ayant participé à l'étude (comportement au sein de la classe, acceptation ou refus du trouble, place au sein des autres enfants ...) ?
6. Connaissez-vous les livres des éditions « Délie mes mots » ? Que pensez-vous de ce dispositif qui vous est possiblement inconnu ? Envisageriez-vous dans le futur de l'utiliser ? Si oui pourquoi, si non pourquoi ?

Annexe n°3 :

→ Questionnaire recueil d'expériences vécues

Questionnaire : recueil d'expériences vécues :

1. Pouvez-vous vous présenter rapidement ?
2. Comment avez-vous vécu votre trouble pendant votre scolarité ?
3. Est-ce que les autres enfants étaient au courant de vos difficultés ?
4. Comment avez-vous vécu le regard des autres enfants sur votre trouble ?
5. Les enseignants vous ont-ils accompagné ? Qu'ont-ils mis en place ?
6. Avez-vous atteint votre(vos) objectif(s) personnels et professionnels malgré votre trouble ?
7. Que faites-vous aujourd'hui ?
8. Le cas échéant, comment avez-vous vécu les procédures pour faire reconnaître votre dyslexie ? Vous en souvenez-vous ?
9. Avez-vous eu des contacts avec des associations (APEDYS ...)
10. Auriez-vous des suggestions quant à la mise en place d'adaptations pédagogiques à l'école ?

Annexe n°4 :

→ Questionnaires d'expériences vécues remplis (Questionnaires dans l'état de la réception, non réécrits).

- Lyne.

1. Pouvez-vous vous présenter rapidement ?

Lyne 32 ans architecte. Je me passionne pour l'architecture, l'histoire et tout ce qui touche de près ou de loin au Japon. J'apprends le japonais.

2. Comment avez-vous vécu votre trouble pendant votre scolarité ?

Plutôt bien, j'avais parfois peur d'écrire car je savais qu'on critiquerait mes fautes d'orthographe. J'ai accepté ma casquette de nul en dictée. Par contre je n'ai jamais osé participer à des concours d'écriture ou bien lire en classe car j'avais peur du regard de mon professeur et des autres élèves. J'écrivais et je lisais uniquement quand c'était nécessaire même si j'en avais envie pour le plaisir. Je me suis empêchée d'expérimenter. Il a fallu attendre mes études supérieures pour que je devore des livres.

3. Est-ce que les autres enfants étaient au courant de vos difficultés ?

Oui mais les enfants comme les professeurs ne prêtaient que peu d'attention à mon problème. J'en parlais peu.

4. Comment avez-vous vécu le regard des autres enfants sur votre trouble ?

C'était mon originalité, mon excuse aussi. Mes amis m'aidaient à me relire. J'en parlais peu pour ne pas à avoir demandé de l'aide. Même si d'autres enfants étaient comme moi dans ma classe nous n'en avons jamais parlé.

5. Les enseignants vous ont-ils accompagné ? Qu'ont-ils mis en place ?

Absolument rien. Ma mère a fait un scandale au collège pour que je sois acceptée en classe de latin ce qui m'a beaucoup aidé. J'ai pu comprendre l'origine des mots et j'ai commencé à faire un peu moins de fautes.

6. Avez-vous atteint votre(vos) objectif(s) personnels et professionnels malgré votre trouble ?

Oui avec internet j'ai essayer de trouver des méthodes pour m'aider. Et vive les correcteur automatique. Encore aujourd'hui l'écriture est difficile pour moi, je suis très nerveuse quand il faut envoyer un mail ou rédiger un texte. Mais je n'ai pas le choix , je me fais violence. Je met du temps pour écrire c'est préjudiciable dans mon travail alors je travail plus pour ne surtout pas attirer l'attention sur moi. J'ai découvert en voyageant au USA, que la dyslexie chez eux est considéré comme une maladie mentale. Les enfants qui en souffrent sont traités comme des imbéciles. J'ai été horrifié de voir ce qu'on peut leur dire à l'école.

7. Que faites-vous aujourd'hui ?

Je suis architecte à mon compte et je cherche un travail salarié en agence d'architecture.

8. Le cas échéant, comment avez-vous vécu les procédures pour faire reconnaître votre dyslexie ? Vous en souvenez-vous ?

Non j'étais enfant, j'ai été encadré par une orthophoniste au primaire puis au collège j'ai du me débrouiller seule. J'arrivais a être une élève dans la moyenne avec beaucoup d'effort. Personne n'a été en mesure de m'aider ou d'informer réellement mes parents. Même mon orthophoniste ne discutait pas avec mes enseignants (je viens d'un petit village c'était facilement faisable). J'ai découvert à l'âge adulte qu'il existait plusieurs type de dyslexie. Je n'ai aucune idée de l'ampleur de mon handicap je constate seulement que mon cerveau fonction toujours à l'envers.

9. Avez-vous eu des contacts avec des associations (APEDYS ...)

Aucune

10. Auriez-vous des suggestions quant à la mise en place d'adaptations pédagogiques à l'école ?

Dépister correctement les enfants tout jeune. J'ai informer des parents que leur enfant souffert de dyslexie en donnant des cours de soutien. Des signes basiques n'avait alerté ni le professeur , ni les parents, « confondre M et N; B et D et pire 21 et 12 était la même chose pour cette lui.)

- Maelle

1. Pouvez-vous vous présenter rapidement ?

Maëlle, 27ans, master en management des biobanques, ingénieur qualité à l'INRA

2. Comment avez-vous vécu votre trouble pendant votre scolarité ?

Difficilement la première année avant d'être suivit par mon orthophoniste. Je me souvient de certain prof qui n'était pas du tout compréhensif, heureusement d'autres par contre m'ont énormément aidé.

3. Est-ce que les autres enfants étaient au courant de vos difficultés ?

Au collègue oui parce que j'avais un tiers temps donc on vous pose la question. Au lycée ça m'a valu des « jalousies » (« elle a eu 19 mais c'est parce que elle avait du temps en plus ! » Ce genre de remarque) et j'ai du coup demander de ne pas avoir de tiers temps pour les exams en classe, je m'en sortais mieux qu'au collègue.

4. Comment avez-vous vécus le regard des autres enfants sur votre trouble ?

A part la crise de jalousie du lycée je ne me souviens pas que le regard les enfants étaient si « horrible » du moins pas dans mon groupe d'amis....

5. Les enseignants vous ont-ils accompagné ? Qu'ont-ils mis en place ?

En sixième j'avais une directrice qui était aussi ma prof d'anglais qui n'a pas voulu comprendre, elle faisait des tests d'anglais rapide (un mot en anglais donné la traduction puis on passe au suivant de suite, autant dire que pour ma dyslexie c'était impossible de suivre le rythme) et je me souviens d'une réunion avec ma mère où elle a dit à ma mère devant moi « de toute façon votre fille ira pas loin, elle fera comme vous, postière » (dommage ma mère à bac+5 de l'école de mode IFM). J'ai demandé de redoublé ma sixième. Arrivé en 5eme 4eme nous avions un autre directeur qui m'a pris sous son aile, vraiment j'ai été tiré par le haut grâce à lui. Il a demandé un aménagement d'horaire, à la place des cours de musique (cours que j'adorais) j'ai

pu aller voir mon orthophoniste, je pense que les profs étaient au courant à cette époque de ma dyslexie, j'ai eu un prof de français à l'écoute (malgré ma pauvre moyenne en français...) et surtout j'ai pu aller en 4eme et 3eme Europe (anglais +++). Grâce à ça je suis sûre que j'ai pu faire mon lycée sans trop de difficulté. Au lycée j'ai changé d'école car mes parents et moi avons pensé qu'il était préférable de faire un bac STL plutôt que S afin d'avoir une mention plutôt que d'avoir un bac S avec 10. Pour les études supérieures j'ai appris à vivre avec, je n'avais pas 15 de moyenne mais j'étais contente de mon 12 de moyenne quand je regardais mes cours de sixième avec mes écritures indéchiffrables. Du coup mon parcours je me souviens surtout des directeurs me disant que j'arriverais pas et au final j'ai pu prouver que c'est pas impossible (sixième, que je « ferais » potière, terminal que je n'arriverais pas avec ma moyenne à aller en BTS et en BTS que je n'arriverais pas à faire un master...)

6. Avez-vous atteint votre(vos) objectif(s) personnels et professionnels malgré votre trouble ?

Je pense que oui au final

7. Que faites-vous aujourd'hui ?

Je suis responsable qualité pour un réseau de centre qui conservent et distribuent des échantillons pour la R&D

8. Le cas échéant, comment avez-vous vécu les procédures pour faire reconnaître votre dyslexie ? Vous en souvenez-vous ?

De mémoire c'était chaque année faire une demande de tiers temps ? comme j'avais un dossier énorme avec les justificatifs de suivi je ne me souviens pas d'avoir eu trop de difficulté. Mais sûrement parce que mes parents m'ont beaucoup aidée, surtout au collège. Pour les études supérieures je ne me souviens plus trop... Pour le BTS j'avais fait la demande mais pour la licence et master je crois que je ne l'ai pas demandé....

9. Avez-vous eu des contacts avec des associations (APEDYS ...)

Non

10. Auriez-vous des suggestions quant à la mise en place d'adaptations pédagogiques à l'école ?

Une formation pour les supérieurs, ne pas démolir un élève simplement parce qu'il n'a pas une moyenne au-dessus de 15/20. Au final j'ai plus eu de critique de la part de directeur de formation que des profs. Comme j'ai pu avoir une modification d'emploi du temps qui m'a suffi je n'ai pas forcément de suggestion dans la mise en place.

- Charlotte

1. Pouvez-vous vous présenter rapidement ?

Charlotte, j'ai 22 ans, je vis à prisches un petit village de l'avenois j'ai une reconnaissance à la MDPH pour la Dyslexie depuis l'âge de 6 ans qui m'a suivi de la classe de CP jusqu'au Lycée j'ai été suivi par un orthophoniste

2. Comment avez-vous vécu votre trouble pendant votre scolarité ?

Je les vécus très difficilement car je n'avais pas d'aide pour ma scolarisation , je me sentais incapable une élève différente

3. Est-ce que les autres enfants étaient au courant de vos difficultés ?

Aucun autre enfants n'a su ce que j'avais il y a eu seulement en classe de terminal ou j'en est parlée

4. Comment avez-vous vécus le regard des autres enfants sur votre trouble ?

J'ai vécu très mal le regard des autres sur moi il y avait de la moquerie car j'étais plus longue au travail j'avais l'impression que long joué avec moi par pitié et non parce que cette mes ami(e)s

5. Les enseignants vous ont-ils accompagné ? Qu'ont-ils mis en place ?

Je me souviens que en classe de cm2 le directeur de l'école a voulu me faire aller dans une classe de ségpas mes j'avais un niveau supérieur alors j'ai été en classe de 6 ème comme tout le monde pour le brevet je n'est pas eu d'aménagement de fait je n'est plus reparlé de ma dyslexie jusqu'en classe de

terminal ou je n'arrivé plus a suivre et que les gens de ma classé me traité d'endicapé alors j' en et parlé est le lycée a fait tout ce qu'il faut pour que je puisse bénéficier d'un tiare temps et les cour on été aménagé différament pour que je compréne mieux

6. Avez-vous atteint votre(vos) objectif(s) personnels et professionnels malgré votre trouble ?

Pour l'objectif personnels non car j'ai toujours un manque de confiance en moi je noèse pas me lancé dans mes projet et quand je parle avec quelqu'un j'ai limprésion qu'il on du mal a comprendre se que je dit comme si je ne savait pas parlé convenablement

Pour mon objectifs professionnel j'ai eu du mal car j'ai perdu un travail je narrivé pas suivre ou je fesais trop de faute en écriture

7. Que faites-vous aujourd'hui ?

Aujourd huit je suis assistante parentale je m'occupe d'enfants de tout 'age

8. Le cas échéant, comment avez-vous vécu les procédures pour faire reconnaître votre dyslexie ? Vous en souvenez-vous ?

Oui je me souvient je les assé bien vécu car lon me parlé comme une personne normale

9. Avez-vous eu des contacts avec des associations (APEDYS ...)

Je ne me souvient pas

10. Auriez-vous des suggestions quant à la mise en place d'adaptations pédagogiques à l'école ?

Aide les enfants a se sentirez normale qu'il soit a la même échelé que les autre passe plus de temps avec eux pour u il puisse mieux comprendre les cours aménagé les cours pour que cela sois plus facile a apprendre mes aussi que la reconnaissance sois reconnu a tout Age pour pouvoir bénéficié d'une aide aux examain.

Bibliographie :

- Commission ASH dans le cadre des Cycles de conférences, Guide Pratique les DYS en classe, Guide à l'usage des familles et des enseignants, 2016-2016
- Dominique Crunelle, Dyslexie ou difficultés scolaires au collège : quelles pédagogies, quelles remédiations ?, 2006

Sitographique :

- Association ANAPEDYS (APEDYS) : <http://www.apedys.org/>
- Dix sur Dys, Pour ne pas pénaliser lors des évaluations, 2011 : <https://sites.google.com/site/dixsurdys/comment-aider-mon-eleve-dyslexique/bonnes-pratiques/pour-ne-pas-penaliser-lors-des-evaluations>
- L'EDEFS, Présentation du dispositif IME : <http://www.edefs35.fr/ime/presentation-du-dispositif.html>.
- Ministère de l'éducation nationale, Les unités localisées pour l'inclusion scolaire, mise à jour en février 2017 : <http://eduscol.education.fr/cid53163/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis.html>
- Ministère de l'éducation nationale, Scolarisation des élèves en situation de handicap, 27 août 2015 : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91826

Résumé :

Ce mémoire est l'aboutissement d'une réflexion portant sur un dispositif de différenciation à destination des élèves dyslexiques. Il s'agit donc de faire le point sur les connaissances concernant la dyslexie en elle-même, mais également en ce qui concerne les moyens de différenciations déjà existants pour aider les élèves dyslexiques. Les chercheurs ont en effet déjà mis à jour de nombreux dispositifs visant à développer les compétences des élèves dyslexiques dans les meilleures conditions possibles. Ce mémoire a pour volonté de voir si une collection spécifique peut effectivement ou non avoir un impact positif, neutre ou négatif sur les élèves dyslexiques, en matière de facilité de lecture, de sentiment de fatigue et de compétence, mais également en ce qui concerne la compréhension. La collection en question est la collection « *Délie mes mots* », proposée par les éditions Auzou, cette collection propose un ensemble de dispositifs au cœur d'un seul et unique ouvrage, à destination des élèves dyslexiques. L'enjeu est de pouvoir envisager l'utilisation de cette collection comme un dispositif d'aide effectif pour les élèves dyslexiques.

Mots-clés :

Dyslexie, accompagnement, dispositifs, différenciation, sentiment de compétence, sentiment de capacité, lecture, compréhension, vocabulaire