



HAL
open science

L'adaptation des supports d'enseignement pour les élèves en situation de dyslexie tout au long de l'école primaire

Kelly Barbe, Sharon Nacelle, Fiona Specht

► **To cite this version:**

Kelly Barbe, Sharon Nacelle, Fiona Specht. L'adaptation des supports d'enseignement pour les élèves en situation de dyslexie tout au long de l'école primaire. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03978495

HAL Id: dumas-03978495

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03978495>

Submitted on 9 Feb 2023

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.

Mention : « Métiers de l'Enseignement, de
l'Education et de la Formation »

Parcours : MEEF 1



**L'ADAPTATION DES SUPPORTS
D'ENSEIGNEMENT POUR LES ÉLÈVES EN
SITUATION DE DYSLEXIE TOUT AU LONG DE
L'ÉCOLE PRIMAIRE**

soutenu par

**BARBE Kelly
NACELLE Sharon
SPECHT Fiona**

le 17 Mai 2022

Nom du (ou des) Référents de mémoire
BALLATORE Magali

Jury de soutenance :

BARBE, NACELLE, SPECHT

Charte relative à la lutte contre le plagiat de l'Université d'Aix Marseille

Approuvée par le Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire de l' Université d'Aix-Marseille en date du 4 octobre 2012,

Approuvée par le Conseil Scientifique de l'Université d'Aix-Marseille en date du 16 octobre 2012,

Approuvée par le Conseil d'Administration de l'Université d'Aix-Marseille en date du 27 novembre 2012,

Préambule

Afin de garantir la qualité des diplômes délivrés à ses usagers, l'originalité des publications pédagogiques et scientifiques de ses personnels enseignants et/ou chercheurs, et faire respecter les droits de propriété intellectuelle des auteurs, l'Université d'Aix-Marseille est engagée dans la lutte contre le plagiat.

Les travaux réalisés par les usagers et par les personnels de l'Université doivent répondre à l'ambition de produire un savoir inédit et d'offrir une lecture nouvelle et personnelle d'un sujet.

Les travaux concernés par cette obligation sont notamment : les thèses, les mémoires, les articles, les supports de cours, sans que cette liste soit exhaustive.

Article 1

Le plagiat consiste à reproduire un texte, une partie d'un texte, toute production littéraire ou graphique, ou les idées originales d'un auteur, sans lui en reconnaître la paternité.

Tout plagiat, quel qu'en soit le support, constitue une faute.

Le plagiat constitue à la fois la violation la plus grave de l'éthique universitaire et un acte de contrefaçon. C'est un délit au sens de l'article L 335-2 du code de la propriété intellectuelle.

En outre, le fait de commettre un plagiat dans un document destiné à être publié constitue une circonstance aggravante.

Article 2

Les usagers et les personnels de l'Université ne doivent pas commettre de plagiat dans leurs travaux.

Article 3

Les reproductions de courts extraits de travaux préexistants en vue d'illustration ou à des fins didactiques sont admises sans nécessité de demander le consentement de l'auteur, uniquement dans le strict respect de l'exception de courte citation.

Dans ce cadre, les usagers et les personnels de l'Université s'engagent, lorsqu'ils reproduisent de courts extraits de tels travaux, à identifier clairement qu'il s'agit d'un emprunt, en apposant des guillemets, et en indiquant le nom de l'auteur et la source de l'extrait.

Article 4

L'Université d'Aix-Marseille est attachée au respect des droits de propriété intellectuelle et se réserve la possibilité de rechercher les tentatives de plagiat, notamment par l'utilisation d'un logiciel adapté.

Article 5

Les cas présumés de plagiat feront l'objet de poursuites engagées par l'Université devant les instances compétentes, et leurs auteurs seront passibles de sanctions disciplinaires.

Ces violations des droits de propriété intellectuelle pourront également donner lieu à des poursuites judiciaires.

Je, soussigné(e) BARBE, NACELLE, SPECHT certifie avoir pris connaissance de la charte relative à la lutte contre le plagiat et m'engage à la respecter.

Fait à : Aix-En-Provence

Le : 06/05/2022

Signature : BARBE, NACELLE, SPECHT

Kelly BARBE, Sharon NACELLE, Fiona SPECHT

[Remerciements, dédicace et avant-propos]

Nous tenons à exprimer toute notre reconnaissance à notre directrice de mémoire, Madame Magali BALLATORE. Nous la remercions de nous avoir encadrées, orientées, aidées et conseillées.

Nous adressons nos sincères remerciements à tous les professeurs, notamment Monsieur PONTHEU et Monsieur JAËCK et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé nos réflexions et ont accepté de nous rencontrer et de répondre à nos questions durant nos recherches.

Et également Paul, Malik et Julie ainsi que tous les professeurs qui ont participé à notre questionnaire.

À tous ces intervenants, nous présentons nos remerciements, notre respect et notre gratitude.

Table des matières

Table des matières	4
Introduction.....	6
1. Cadre institutionnelle/ théorique	7
1.1. Historique et définition de la dyslexie.....	8
1.2. Historique international	8
1.1. Définition du concept de la dyslexie.....	11
2. Causes et caractéristiques	12
3. Définitions concepts	14
3.1. Support	14
3.2. Adaptations.....	15
3.3. Différenciation.....	16
4. Aménagements pédagogiques existants.....	16
5. Les différents supports	21
6. Bilan cadre institutionnel.....	22
7. Hypothèse	23
7.1. Définition des éléments nouveaux de l'hypothèse.....	23
8. Enquête de terrain.....	27
8.1. Discussion	34
Conclusion.....	36

Index des tableaux et des figures :	38
Références Bibliographiques.....	39
Sitographie	40
Annexes.....	42
4ème de couverture.....	52

Introduction

En France, selon l'INSERM¹, entre 6 et 8% des enfants d'âges scolaire sont concernés par un trouble spécifique de l'apprentissage, parmi lesquels, la dyslexie. Les troubles sévères concernent 1 à 2% des enfants. Selon l'OMS² (Organisation Mondiale de la Santé), la dyslexie est un trouble spécifique de la lecture. Il s'agit également d'un trouble persistant de l'acquisition du langage écrit caractérisé par de grandes difficultés dans l'acquisition et dans l'automatisation des mécanismes nécessaires à la maîtrise de l'écrit (lecture, écriture, orthographe...). En découlent plusieurs types de dyslexie comme la dyslexie phonologique, la dyslexie lexicale et la dyslexie mixte. Chaque type de dyslexie est traitée de manière différente. Chaque enseignant doit donc s'adapter au type de dyslexie de l'élève notamment par le biais des supports et des aménagements. Il est donc possible de mettre en place une différenciation ou encore des aménagements pédagogiques tels que le PPRE (programme personnalisé de réussite éducative), le PAP (Projet Accueil Personnalisé) ou bien le PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation). Ainsi notre question de recherche sera la suivante : Comment les enseignants peuvent-ils adapter leurs supports aux différents types de dyslexie ? Après une introduction, nous présenterons dans une première partie le cadre institutionnel de notre sujet, dans une seconde partie les causes et les conséquences de la dyslexie avec la définition de chaque concept. Dans une troisième partie nous aborderons les aménagements pédagogiques préexistants ainsi que les différents supports supplémentaires pouvant être mis en place. Nous finirons par vous présenter notre enquête de terrain qui apportera une réponse à notre question de recherche avec les résultats et l'analyse de cette enquête.

¹ <https://www.inserm.fr/dossier/troubles-specifiques-apprentissages/>

² <https://www.who.int/fr>

1. Cadre institutionnelle/ théorique

Les professeurs sont tenus de respecter les instructions contenues dans les textes officiels. Ainsi, selon le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation³, cinq compétences principales ressortent :

- Prendre en compte la diversité des élèves
- Connaître les élèves et les processus d'apprentissage
- Coopérer avec les partenaires de l'école
- Coopérer avec les parents d'élèves
- Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves

Le professeur des écoles s'appuie notamment sur des textes de référence plus particulièrement le BO du 31 août 2006⁴ qui traite de la scolarisation des enfants en situation de handicap. Celui-ci précise les aménagements à apporter comme le PPS. De plus, la circulaire du 29 mars 2005⁵ contient un « guide barème » sur les troubles des apprentissages du langage écrit et oral. S'y rajoute un BO paru en janvier 2012⁶ qui relate l'organisation des examens pour les élèves bénéficiant d'un PPS. Ils pourront par exemple amener leur ordinateur pour faciliter l'écriture. Les démarches à effectuer pour pouvoir bénéficier de cet aménagement seront communiquées aux élèves dès le début de l'année scolaire.

³ *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation.* (2020). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

⁴ Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601960C.html>

⁵ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000810172/>

⁶ Examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur. (2020). *Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.* https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo2/MENE1132911C.htm?cid_bo=58803

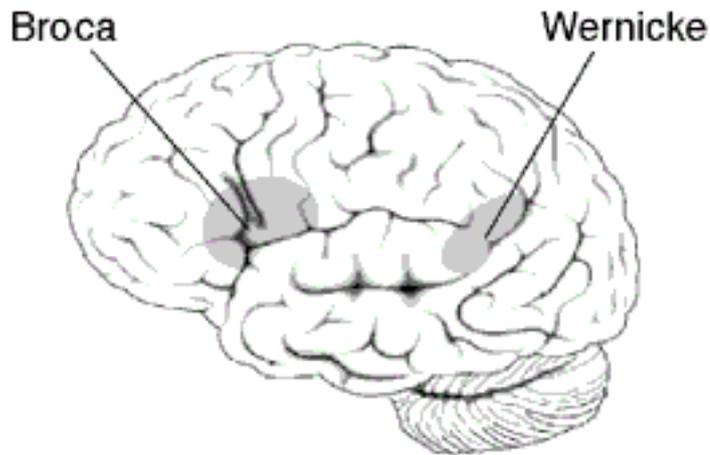
Tous ces textes officiels montrent l'importance de prendre en compte les difficultés de chaque élève afin d'apporter la réussite à tous.

1.1. Historique et définition de la dyslexie

1.2. Historique international

Tout d'abord, La première distinction du trouble est faite en Allemagne par Oswald Berkhan en 1881⁷. Celui-ci a publié les résultats de l'autopsie d'un patient aphasique (« sans parole »). Il décrit dans ce rapport, avec précision le siège de la lésion cérébrale en cause. C'est ce que l'on appelle l'aire de Broca. Celle-ci est impliquée dans l'aspect moteur du langage, dans la production et dans l'articulation des mots. Elle est le siège de la programmation du mouvement nécessaire à la prononciation. Mais aussi considérée comme une aire qui traite des informations dont le but est la coordination des mouvements impliqués dans le langage parlé. C'est une dizaine d'année plus tard, que Carl Wesnicke, toujours auprès d'un patient aphasique, met en évidence une autre zone : l'aire de Wesnicke. Elle est le siège de la compréhension orale et écrite. Cette aire constitue une aire de stockage possible de la représentation auditive des mots. Le langage est une fonction latéralisée du cerveau : hémisphère gauche pour les droitiers/ hémisphère droit pour les gauchers. Sa proximité avec le cortex moteur fait que l'on peut associer des fonctions motrices et des fonctions du langage comme parler avec le langage des signes. Ainsi, l'aire de Wesnicke est connectée à l'aire de Broca.

⁷ Berkhan O (1917). Neur. Zent. 28. Missing or empty



Aire de Broca et de Wernicke

Ainsi, cet ophtalmologiste désigne alors des difficultés pour de jeunes garçons face à la lecture et à l'écriture en l'absence d'altération des autres capacités. Le terme dyslexie n'a été appliqué à cette identification que 6 ans plus tard par Rudolf Berlin⁸. En 1887, Berlin décrit la dyslexie comme une incapacité de lire. Le mot « Dyslexie » vient du grec, « Dys » est un préfixe péjoratif qui exprime une idée de difficulté ou de malheur et lexie signifie : le mot, la langue écrite. C'est ensuite un médecin anglais, W. Pringle Morgan, qui publie en 1896 la description d'un trouble spécifique de la lecture dans un article du *British Medical Journal* intitulé *Congenital Word Blindness* (La cécité congénitale du mot). Ce sera aussi le titre d'un ouvrage de l'ophtalmologiste James Hinshelwood sur le même sujet paru en 1917 après la publication de nombreux articles autour des années 90⁹. Hinshelwood met en évidence que la dyslexie n'est pas un problème d'intelligence en démontrant que des enfants tout à fait normaux ne parviennent pas à apprendre à lire. Il avance l'hypothèse d'un problème au niveau de la mémoire visuelle. La communauté scientifique pense alors que la dyslexie est causée par un problème de vue. Le terme dyslexie serait apparu en France dans les années 30. On « découvre » alors que ce n'est pas une question d'intelligence mais que l'on s'oriente vers un problème visuel, plus subtil qu'une myopie mais qui était censé expliqué surtout les nombreuses inversions de lettres. A cette époque, on pense

⁸ Rudolph Wagner, « Rudolf Berlin: Originator of the term dyslexia », *Annals of Dyslexia*, vol. 23, n° 1, janvier 1973, p. 57-63

⁹ Hinshelwood, J., *Congenital Word-blindness*, HK Lewis & Co., Ltd., 1917

que la lecture est un processus visuel. En 1929, Samuel T. Orton, un neurologue qui étudie principalement les victimes d'accident vasculaire cérébral, découvre le cas d'une perte de la capacité de lire. On connaissait déjà depuis une cinquantaine d'années la perte de la capacité de parler, ou aphasie, décrite par Paul Broca, mais Orton se met à étudier les difficultés liées plus spécifiquement à la lecture, et il découvre un syndrome qui n'est pas lié à des dommages cérébraux. Il le nomme « strephosymbolia », ce qui signifie « signes tordus », et il l'associe à la difficulté d'associer des signes sous leur forme visuelle et sous leur forme parlée. Il précise que ce déficit n'est pas strictement lié à un déficit visuel¹⁰. Il estime que ce trouble est lié à l'asymétrie cérébrale, et causé par l'échec de l'établissement d'une position dominante (d'un hémisphère cérébral sur l'autre)¹¹. Il a également fait observer qu'il a majoritairement eu affaire à des gauchers ou des ambidextres (prédominance difficile à généraliser)¹². Il fut aussi influencé par les travaux de kinesthésie de Helen Keller et Grae Fernald dans sa recherche d'un moyen d'enseigner la lecture en utilisant à la fois les fonctions cérébrales du « cerveau gauche » et du « cerveau droit »¹³. Orton a ensuite travaillé avec la psychologue Anna Gillingham à l'établissement d'un modèle éducatif approprié, ce qui aboutira aux premières méthodes d'éducation multisensorielle¹⁴. Ces dernières années, les progrès en neurosciences cognitives ont permis d'étudier les bases cérébrales de la dyslexie.

¹⁰ Samuel Orton, « 'Word-blindness' in school children », *Archives of Neurology and Psychiatry*, vol. 14, 1925, p. 285–516.

¹¹ MK Henry, « Structured, sequential, multisensory teaching: The Perlow legacy », *Archives of Neurology and Psychiatry*, vol. 48, 1998, p. 1

¹² N. Geschwind, « Biological associations of left-handedness », *Annals of Dyslexia*, vol. 33, 1982, p. 29–40

¹³ Samuel Orton, « 'Word-blindness' in school children », *Archives of Neurology and Psychiatry*, vol. 14, 1925, p. 285–516.

¹⁴ Goeke, KristJen et Ritchey, « Orton-Gillingham and Orton-Gillingham-based reading instruction: a review of the literature », *Journal of Special Education*, 2006

1.1. Définition du concept de la dyslexie

Selon la Fédération Française des Dys,¹⁵ la dyslexie est « une altération spécifique et significative de la lecture (dyslexie) et/ou de la production d'écrit et de l'orthographe (dysorthographe). Ces troubles apparaissent dès les premiers moments de l'apprentissage sous la forme d'une difficulté à maîtriser le stade dit alphabétique de l'apprentissage de la lecture. Au stade suivant, le trouble se manifeste par une incapacité à mémoriser la forme visuelle des mots et à les reconnaître globalement (stade orthographique). Ceci entraîne une lecture généralement hésitante, ralentie, émaillée d'erreurs qui a pourtant exigé beaucoup d'efforts. L'orthographe, qui normalement se développe au fur et à mesure que s'automatise la reconnaissance globale des mots, est touchée. La « déficience » liée à la dyslexie est d'intensité variable selon les individus. Elle peut être accompagnée de troubles du calcul, de la coordination motrice (et en particulier du graphisme) ou de troubles d'attention, avec ou sans hyperactivité. Leur association est un facteur aggravant. ».

Il existe trois types de dyslexie ¹⁶ :

- Dyslexie phonologique : Elle est caractérisée par un trouble du décodage c'est-à-dire par des difficultés dans la correspondance graphème-phonème (son écrit au son oral). Les élèves peuvent faire abstraction de certains sons, les inter changer à l'intérieur d'un mot ou bien les inverser avec un autre son. Ce type de dyslexie entraîne soit une lecture impulsive, soit une lecture d'une extrême lenteur. L'élève doit passer par la voie de l'assemblage.

- Dyslexie lexicale : Elle se définit par une importante difficulté à reconnaître les mots globalement, notamment les mots irréguliers (femme, monsieur, fusil, oignon). En effet, les élèves essayent de décoder les mots en syllabes. Or, certains mots ne

¹⁵ *Dyslexie, dysphasie, dyspraxie... consultez dès les premiers troubles des apprentissages – Caf.fr.* (s. d.). Fédération Française des DYS. <https://www.ffdys.com/actualites/dyslexie-dysphasie-dyspraxie-consultez-des-les-premiers-troubles-des-apprentissages-caf-fr.htm>

¹⁶ W. (2022, 1 avril). *Dyslexie-dysorthographe.* CENOP. <https://cenop.ca/troubles-apprentissage/dyslexie-dysorthographe/>

peuvent pas être décodés (femme par exemple) ce qui amène chez l'élève une gêne au niveau de l'adressage. La lecture sera donc lente et laborieuse.

- Dyslexie mixte : Elle se manifeste par des difficultés de décodage et de reconnaissance visuelle des mots dans leur ensemble. L'élève ne peut donc emprunter ni la voie de l'assemblage, ni celle de l'adressage. La lecture s'en trouve donc très laborieuse.

2. Causes et caractéristiques

La dyslexie est un trouble des apprentissages qui est généralement héréditaire¹⁷ d'après DeFries spécialisé dans le comportement génétique. Une personne peut être dyslexique malgré une intelligence préservée des systèmes sensoriels intacts, une éducation et une scolarisation appropriées ainsi qu'un contexte environnemental socioculturel suffisamment stimulant. Elle possède trois aires cérébrales différentes d'une personne non dyslexique qui sont notamment les aires occipito-temporales, pariéto-temporales ou encore frontales.

D'après la fédération française des Dys¹⁸ les différentes émanations de la dyslexie sont les suivantes :

- Difficulté à identifier les mots.
- Difficulté à lire sans erreur et de manière fluide.
- Difficulté à découper les mots dans une phrase.
- Lenteur exagérée de la lecture.
- Difficulté de compréhension des textes.

¹⁷ Reliance | Une démarche d'intégration et de cohésion sociale au quotidien. https://reliance-ge.ch/wp-content/uploads/2018/10/Dyslexie_Origine_biologique.pdf

¹⁸ *Dyslexie, dysphasie, dyspraxie... consultez dès les premiers troubles des apprentissages* – Caf.fr. (s. d.). Fédération Française des DYS. <https://www.ffdys.com/actualites/dyslexie-dysphasie-dyspraxie-consultez-des-les-premiers-troubles-des-apprentissages-caf-fr.htm>

- Écriture lente et difficile, parfois illisible (dysgraphie).
- Nombreuses fautes d'orthographe, certaines phonétiquement plausibles, certaines aberrantes.
- Fatigabilité importante liée à l'activité de lecture et d'écriture.

Ces manifestations peuvent entraîner dans la scolarité différentes répercussions. Au niveau scolaire, il est constaté une mauvaise tenue des cahiers scolaires, souvent incomplets, illisibles et incompréhensibles. Ceci peut entraîner des difficultés à apprendre les leçons et à faire les devoirs. Une difficulté de lecture et d'écriture ne permettant pas d'accéder naturellement à l'information. De plus, cela provoque des problèmes d'apprentissage dans de nombreux domaines d'enseignements tels que les sciences et la littérature. Ces derniers, les plus souvent affectés peuvent également l'être par les difficultés de compréhension des énoncés qui engendre une scolarité difficile. Ceci peut entraîner un redoublement, une interruption ou une réorientation dans des unités spécialisées.

Ces difficultés se manifestant au niveau scolaire, se répercutent aussi sur le plan personnel. Elles génèrent une absence de goût pour la lecture et l'écriture due à une incompréhension du récit lu ou du texte composé. Ces différents paliers de difficultés provoquent une fragilisation psychologique, une diminution de l'estime et de confiance en soi.¹⁹

¹⁹ Leonova T., Grilo G. (2009). La faible estime de soi des élèves dyslexiques : mythe ou réalité ? dans « L'année psychologique (vol 109) pages 431 à 462.

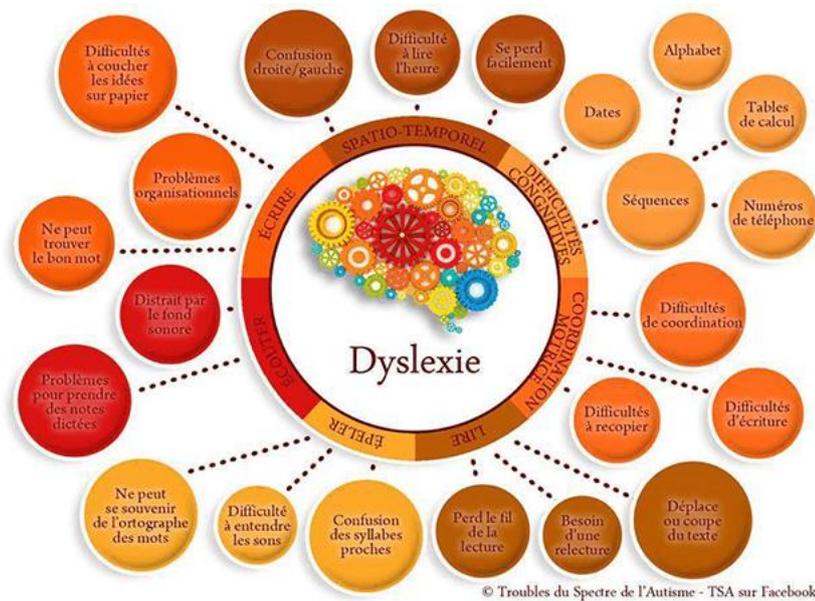


Schéma de la dyslexie

3. Définitions concepts

3.1. Support

Le support plus précisément le support pédagogique est un moyen, un matériel qui est utilisé pour illustrer et renforcer le contenu qui est exposé par l'enseignant. Cela regroupe ainsi l'ensemble des documents textes, images ou sonores consacrées à des fins d'enseignement. Une définition claire et précise ressort : en effet, Al Kala (1994)²⁰ définit les supports pédagogiques comme : « *Des moyens qui permettent de faire passer de l'information entre l'éducateur et l'éduqué, ces moyens aident l'éducateur à bien présenter son travail de façon intéressant et aident l'éduqué à comprendre le message que l'éducateur transmet* ».

Selon Larousse ²¹ définit le support « *comme tout milieu matériel susceptible de recevoir une information, de la véhiculer ou de la conserver, puis de la restituer à la demande* »

²⁰ Al Kala, F. (1994). Les supports pédagogiques dans l'enseignement. Damas : Edition de l'université de Damas

²¹ Larousse, Ã. (2020). *Larousse.fr : encyclopédie et dictionnaires gratuits en ligne*. Larousse. <https://www.larousse.fr>

Ainsi, les deux définitions se rejoignent. Il y a donc une association entre le support et la démarche qui fait l'outil. Le support n'est considéré comme un moyen au service de la démarche ou de la stratégie éducative : le chemin que le support fait emprunter à l'esprit pour arriver à un savoir ou à la compréhension.

3.2. Adaptations

Selon Le Sarralie C. ²², « L'adaptation désigne ces aménagements. Ils doivent permettre à l'enseignant d'organiser de façon judicieuse la rencontre des objets d'enseignement avec l'élève. Il s'agit de placer cet élève dans des situations non épurées de difficultés liées à l'apprentissage lui-même mais exemptes d'obstacles liés à ses besoins particuliers. Adapter, c'est éviter de transformer une situation d'apprentissage en situation de handicap. ... C'est donc l'organisation de l'activité de l'élève qui s'adapte, et elle s'adapte à des situations. Pour concevoir ses adaptations, l'enseignant doit donc prendre en compte à la fois les spécificités de l'élève et les caractéristiques des tâches qu'il propose. »

L'adaptation se présente comme une expression connotée très positivement mais surtout comme un concept opératoire permettant de penser la pratique d'enseignement, d'en revendiquer la pertinence, d'en mesurer l'efficacité auprès des élèves. Ainsi, cela renvoie à un ensemble de logiques, de modalités et de pratiques pédagogiques qui prennent des formes similaires dans des contextes socio-scolaires variés et qui conduisent les enseignants à réduire sensiblement, face aux élèves issus des milieux populaires, les ambitions intellectuelles des activités d'apprentissage avec des effets fortement dommageables à la réussite scolaire de ces élèves.²³

²²SARRALIE C. « Jouer sur toutes les variables », Cahiers pédagogiques n°459, janvier 2008, pp.20

²³ Monfroy, B. (2013). Adapter pour enseigner ? Vers la construction du concept d'adaptation. *Recherches en didactiques*, N° 15(1), 91-109. <https://doi.org/10.3917/rdid.015.0091>

3.3. Différenciation

Trois définitions claires de la notion de différenciation sont données :

En 1995, **LEGRAND** a défini comme : « La pédagogie différenciée désigne l'ensemble des actions et des méthodes diverses susceptibles de répondre aux besoins des apprenants ». Également en 1997, **PERRENOUD** précise que c'est « ...rompre avec la pédagogie frontale, la même leçon, les mêmes exercices pour tous; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs didactiques qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale.» Enfin en 2004, **PRZESMYCKI** ajoute que « mettre en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicites et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation, tout en restant dans une démarche collective d'enseignement des savoirs et savoir-faire exigés. »

Une définition claire de la différenciation pédagogique est posée par le CNECSCO (Centre National d'Étude des Systèmes Scolaires). En effet, « différencier ne signifie pas varier son enseignement. On ne différencie pas pour différencier mais plutôt pour permettre à chaque élève de maîtriser le socle commun de savoirs et de compétences. L'enseignement différencié consiste en l'analyse des caractéristiques des élèves : c'est reconnaître les différences, et y répondre de façon proactive. Il existe trois grands niveaux de différenciation : les contenus, les processus et les productions. ».

4. Aménagements pédagogiques existants

Plusieurs adaptations sont mises en place selon le type et le besoin du public. Pour un élève ayant une dyslexie, dix adaptations sont distinctes²⁴ :

1. Adaptation de l'environnement de travail : c'est la modification des conditions matérielles de travail ; mais aussi le placement de l'élève au sein de la classe est mis en jeu : placé devant ou plus près du professeur, loin des sources de distraction (fenêtre, élèves perturbateurs...)

²⁴Aménagements pour un élève dyslexique | INSHEA. (2019). inshea. <https://www.inshea.fr/fr/content/am%C3%A9nagements-pour-un-%C3%A9l%C3%A8ve-dyslexique>

2. Adaptation des consignes : ce sont les actions sur les consignes dans le but d'aider les élèves à mieux comprendre : écrites par l'oral (relecture, explication...) et écrite (prévisions de consignes simples, courtes, hiérarchisation des tâches...)
3. Adaptation dans l'exécution de la tâche : une prise en compte du handicap spécifique en lecture et en écriture lors de l'aménagement ou de l'utilisation de moyens pour compenser ou contourner les difficultés associées : adaptations en lien avec les habiletés langagières (lecture, écriture, oral) / Adaptations en lien avec les habiletés cognitives (organisation, temps d'exécution, etc.)
4. Adaptation du matériel d'enseignement : action de modification/adaptation de l'enseignant du matériel pédagogique utilisé selon les besoins spécifiques de l'élève : Simplification, sans réduction des savoirs, ou complétude des documents/ Typographie et mise en page
5. Adaptation des parcours : adaptation du niveau d'exigence aux capacités de l'élève, attentes et objectifs différents, autorisation à l'élève à ne pas faire la même chose que ses camarades
6. Groupement des élèves : aide apportée à l'élève ayant une dyslexie par les pairs lors de regroupement en petits groupes, en groupe-classe, en tutorat
7. Guidance/contrôle : aide individualisée conduite par l'enseignant ou d'un « regard/contrôle » plus important du travail de l'élève en cours de réalisation à l'intérieur (tapotement sur le bureau pour « capter » l'attention, circulation dans la classe, vigilance accrue) ou à l'extérieur (Retour sur la matière, repérage et identification des difficultés, explications supplémentaires individuelles, observation des progrès) de la période d'enseignement
8. Apport méthodologique et métacognitif : travail sur les stratégies en lien avec la lecture ou l'écriture ainsi que la réalisation et l'organisation du travail (compétences transversales et métalinguistiques) : verbalisation des étapes à suivre et des stratégies à utiliser...
9. Adaptation de l'évaluation : adaptations proposées en lien avec les conditions de réalisation (Lecture, répétition et simplification des questions/consignes, temps supplémentaire de réalisation accordé) de l'évaluation, la notation (notation sur des critères précis, modification des critères de correction pour la langue) et le cadre de travail (endroit calme et isolé)

10. Renforcement : travail en lien avec la (re) valorisation de l'élève dans l'intention de le motiver et de soutenir ses efforts.

Après avoir vu les différentes adaptations possibles pour l'élève, le PE a à sa disposition d'autres aménagements pédagogiques en relation avec les personnels enseignants du second degré, ils peuvent être mis en place à court/ moyen ou long terme.

Voici un tableau résumant les différents aménagements pouvant être mis en place pour des élèves en situation de dyslexie.

Que choisir entre PAP, PPRE et PPS ? ²⁵ 			
	PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation)	PAP (Projet d'Accompagnement Personnalisé)	PPRE (Programme Personnalisé de Réussite Éducative)
Pour qui ?	Pour les élèves reconnus handicapés.	Pour les élèves atteints de troubles des apprentissages qui évoluent sur une longue période.	Établi pour des élèves dont les connaissances scolaires ne sont pas maîtrisées ou risquent de ne pas l'être.
Quand ?	Prise en charge externe à l'école (orthophoniste...) pendant les heures scolaires, adaptation des apprentissages, mesures	Prise en charge extérieure (orthophoniste...) pendant les heures scolaires,	Soutien pédagogique spécifique sur une courte durée.

²⁵Répondre Aux besoins éducatifs particuliers des élèves : quel plan pour qui ? (2017). MEN. http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/37/3/DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf

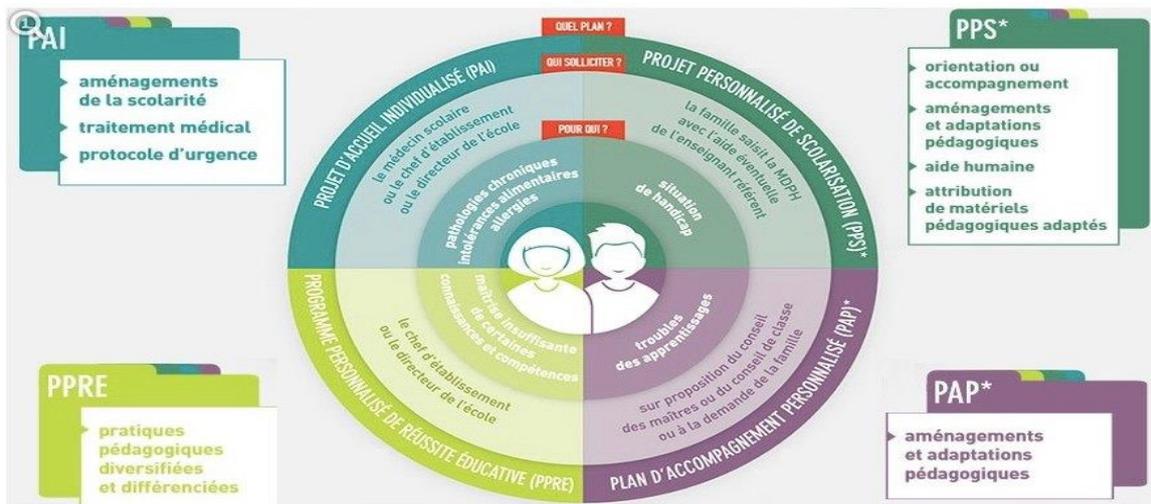
	d'accompagnement, aménagement des examens et concours.	aménagement pédagogique (allègement du travail), pas d'aménagements automatique des examens.	
Qui solliciter ?	La famille fait sa demande auprès de la MDPH, prend contact avec l'enseignant référent du secteur qui se charge d'accueillir et informer les parents et de favoriser la cohérence de la mise en œuvre du PPS.	La famille ou l'équipe enseignante sollicite le directeur pour mettre en place le PAP. Le médecin scolaire valide ou invalide la demande.	Il est à la demande de l'équipe enseignante, le directeur propose aux parents d'élèves la mise en place du PPRE.
Comment ça se passe ?	L'enseignant référent, au préalable récolte les informations auprès des familles et des enseignants et joint à la demande de PPS les bilans nécessaires (orthophoniste, psychologue, médecin scolaire). Souvent, ces bilans ne sont recevables que lorsqu'ils sont pratiqués par un centre référent du langage. C'est l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH qui se concertera pour Établir des propositions de compensation qui formeront le PPS . Elles sont soumises à la famille avant	L'équipe pédagogique propose des aménagements pour répondre aux difficultés de l'élève. Ces aménagements sont formalisés avec le document unique annexé à la circulaire. Celui-ci est présenté aux parents qui doivent le signer	L'équipe pédagogique propose un plan d'action pour répondre aux difficultés de l'élève. Celui-ci est présenté aux parents et à l'élève qui doit en comprendre la finalité pour s'engager avec confiance dans le travail qui lui est demandé. Un document formalisé est écrit, il présente les objectifs, les modalités, les échéances, les modes d'évaluation.

	présentation à la CDA qui les validera ou non.		
Qui assure la mise en œuvre ?	L'enseignant référent met en place et anime une ESS (équipe de suivi de scolarisation) comprenant les parents, les enseignants, le psychologue scolaire, le médecin scolaire, l'orthophoniste... C'est l'ESS qui assure la mise en œuvre du PPS tel qu'il aura été défini. Elle se concerte au moins une fois dans l'année en fonction des besoins de l'élève qui peuvent évoluer.	La mise en œuvre du PAP est assurée par le directeur et le médecin scolaire.	

Schéma aménagements pédagogiques EBP : quel plan pour qui ?

Aménagements pédagogiques EBP : quel plan pour qui ?

Fermer X



Quel plan pour qui ? Schéma des quatre types d'aménagement pédagogique.

© MEN

5. Les différents supports

Nous allons présenter plusieurs formes de supports. Nous avons décomposé ces supports en 3 classes. Ces formes peuvent se combiner pour obtenir un ensemble cohérent répondant aux objectifs de l'enseignant.

Tout d'abord, des supports pour présenter :

- Le tableau effaçable (noir, blanc) est un support pédagogique qui permet à l'enseignant de rendre visible ce qu'il écrit à plusieurs enfants en même temps.
- Les transparents : sont des films de plastique sur lequel l'enseignant écrit. Support le plus employé par les enseignants après le tableau, il nécessite l'utilisation d'un appareil de projection. Il peut permettre d'encourager la prise de notes. Il est aussi un support visuel pendant la face à face.
- Les dessins : les dessins comprennent l'ensemble des activités qui aboutissent à la création d'un monde figuratif : ils requièrent le concours de la main, de l'œil, d'outils, de techniques et de matériaux

Ensuite, des supports pour apprendre :

- Recueil d'exercices : il contient des exercices, avec ou sans corrigé type. Il permet un entraînement des élèves.
- Articles pour analyse : des articles peuvent être proposés sous forme de compléments ou d'éléments d'analyse. Cette forme de support est souvent complétée par un exercice en séance du type présentation synthétique.

Et enfin des supports pour formaliser et réviser :

- Aide-mémoire : c'est un « un bref document renfermant les notions essentielles. On y trouve les principes, formules, règles, lois et tables nécessaires à la pratique dans le domaine concerné, sans développement ni explication.
- Les transparents annotés : forme de polycopié qui se caractérise par un transparent disposé sur un support de discours associé à ses notes

- Les enregistrements audios+écran : le *screencast* permet de revoir le cours tel qu'il s'est déroulé. Il est intéressant pour l'élève qui rencontre des difficultés de compréhension ou eu un instant d'inattention, et aussi pour la révision.

6. Bilan cadre institutionnel

Les informations recueillies lors des lectures et enquêtes de terrain ont permis de répondre à la question de recherche suivante : Comment les enseignants peuvent-ils adapter leurs supports aux différents types de dyslexie ? La dyslexie est reconnue comme un trouble des apprentissages où il y a plusieurs causes et plusieurs contraintes. Les difficultés qu'ils rencontrent plus particulièrement au milieu scolaire sont dans la compréhension des consignes, au niveau de la lecture mais aussi de l'écriture...

Lors de la première partie de notre phase exploratoire, les différentes recherches et rencontres nous ont permis de définir la dyslexie, les différents types de dyslexie et les diverses difficultés que les élèves rencontrent pour finalement nous centrer sur les différents supports pédagogiques existants.

Dans un premier temps, nous avons vu qu'il existait trois types de dyslexie telles que la dyslexie phonologique basée sur le décodage, la dyslexie lexicale qui concerne l'encodage et enfin la dyslexie mixte liant le décodage et la reconnaissance visuelle globale. Les élèves peuvent rencontrer les obstacles suivants : difficulté à identifier les mots, lire sans erreur et de manière fluide, découper les mots dans une phrase, lenteur exagérée de la lecture, difficulté de compréhension des textes, écriture lente et difficile, parfois illisible (dysgraphie), nombreuses fautes d'orthographe, certaines phonétiquement plausibles, certaines aberrantes, fatigabilité importante liée à l'activité de lecture et d'écriture. Toutes ces entraves peuvent entraîner des échecs scolaires, un sentiment d'exclusion et un manque de confiance en soi.

Pour pallier cela, plusieurs solutions ont été mises en place telles que des aménagements pédagogiques et différents supports adaptés à chaque pathologie de l'élève.

Dans un second temps, nous avons vu qu'il subsistait trois aménagements pédagogiques, matériels et humains : le PPRE (aménagement de courte durée), le PPS (accompagnement en lien avec la MDPH) et le PAP (prolongation du PPRE).

Dans cet accompagnement, l'utilisation de différents supports est primordiale. Ce peut être des supports visuels pour présenter (le tableau effaçable, les transparents et les dessins), pour apprendre (recueil d'exercices ou articles à analyser) ou pour formaliser et réviser (aide-mémoire, transparents annotés, enregistrement audio et vidéo).

Toutes ces recherches nous ont emmenées à formuler une hypothèse répondant à notre question de recherche : Comment les enseignants peuvent-ils adapter leurs supports aux différents types de dyslexie ?

7. Hypothèse

Afin de répondre au mieux à ce questionnement, nous allons donc émettre l'hypothèse suivante :

Si les professeurs des écoles ainsi que l'équipe éducative parviennent à trouver des solutions afin de réduire les obstacles auxquels les élèves en situation de dyslexie sont confrontés, alors cet aménagement permettrait l'inclusion, une prise de confiance en soi et une meilleure valorisation dans la réussite de leur scolarité.

Afin de vérifier cette hypothèse, nous utiliserons la méthodologie de recherche, nous recueillerons les données du terrain et nous choisirons des indicateurs.

Dans un premier temps, il est nécessaire d'identifier les concepts de cette hypothèse, et de les définir.

7.1. Définition des éléments nouveaux de l'hypothèse

Cette partie va nous permettre de définir les nouveaux concepts de notre hypothèse. Ils appuieront nos propos afin de permettre la vérification de notre hypothèse.

7.1.1. Équipe éducative

Elle est composée du directeur d'école, du maître de l'élève, des responsables légaux, du psychologue scolaire, des enseignants du RASED (Réseau d'Aide Spécialisé aux Élèves en Difficultés), du médecin ou de l'infirmière scolaire. Celle-ci se réunit à chaque fois que la situation d'un élève exige un examen quant à l'efficacité scolaire, à l'assiduité ou au comportement. ²⁶

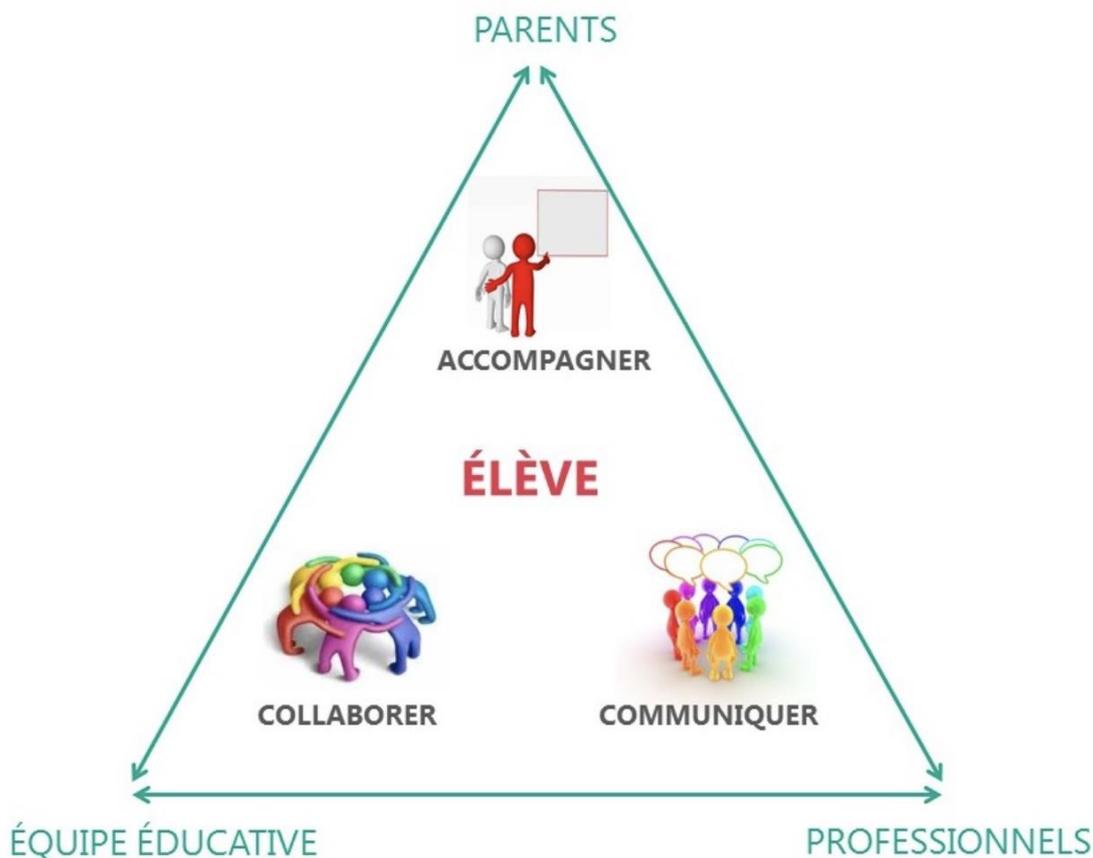


Schéma du triangle éducatif

7.1.2. Confiance en soi

Selon Branden, dans Chiche et al en 1998 « La confiance en soi est la sensation intérieure de pouvoir réaliser nos désirs. C'est elle qui nous permet d'agir. La posséder

²⁶Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/guide_pratique_directeurs_d_ecole/00/1/Guide_direction_ecole_3_accompagnement_des_eleves_429001.pdf

est une question de survie [...] C'est avant tout une expérience. C'est percevoir que vous pouvez faire face aux défis de votre quotidien. C'est avoir confiance en votre capacité à penser, apprendre, faire des choix, prendre des décisions, vous adapter aux changements. [...] La confiance en soi est un acte d'éveil, suivi d'une pratique quotidienne qui consiste à reconnaître qui nous sommes et ne sommes pas, et à être honnête sur ce que nous découvrons. »²⁷

Le professeur des écoles est considéré comme une personne ressource. Il doit valoriser et avoir une écoute attentive pour l'élève qui manque de confiance en soi. Il doit faire émerger les potentialités de l'enfant afin qu'elle puisse en prendre conscience des ressources et capacités qu'elle a en elle. Cela peut être réalisé avec la présence des aménagements pédagogiques et des différents supports mises en place.

7.1.3. Inclusion

L'inclusion sociale consiste à faire en sorte que tous les enfants et adultes aient les moyens de participer en tant que membres valorisés, respectés et contribuant à leur communauté et à la société... Cinq axes ont été identifiés : la reconnaissance valorisée, les opportunités de développement humain, l'implication et l'engagement, la proximité, le bien-être matériel." Laidlaw Foundation (Toronto, Canada)²⁸

Plusieurs actions peuvent être menées pour favoriser la scolarisation des élèves en situation de handicap :

- Encourager la scolarisation des enfants handicapés dans les écoles ordinaires
- Apporter un accompagnement individualisé et de l'aide aux familles

²⁷ Branden, N., & Susini, J. (2003). Les six clés de la confiance en soi : S'AIMER SOI-MEME POUR REUSSIR SA VIE (J'AI LU éd.). J'AI LU.

²⁸ INCLUSION SOCIALE Définition de l'inclusion sociale. (2017, 11 juillet). Slideplayer. <https://slideplayer.fr/slide/2455346/>

- Développer des techniques d'apprentissage ainsi que des méthodes inclusives et adaptées aux enfants handicapés
- Adapter le matériel d'enseignement et d'apprentissage, en développant des recommandations pour les dispositifs d'assistance (appareillages), et l'accessibilité des écoles
- Soutenir les organisations de personnes handicapées à défendre le droit à l'éducation inclusive pour tous les enfants handicapés
- Apporter une aide technique pour développer les politiques d'éducation inclusives au niveau national²⁹

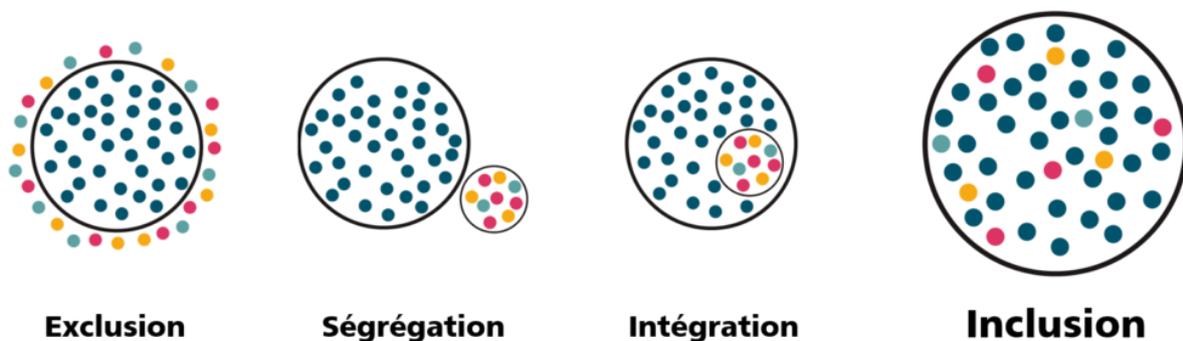


Schéma inclusion



7.1.4. Valorisation ³⁰

C'est le sentiment venant de commentaires positifs de notre entourage, par suite de quelque chose qu'on a fait ou dit de bien et qui signifie que notre entourage nous apprécie pour cela.

²⁹ *Inclusion, Insertion des personnes handicapées.* (2020). Inclusion. <https://handicap-international.fr/fr/inclusion>

³⁰ [cairn.info](https://www.cairn.info). (2018). CAIRN. <https://www.cairn.info/durkheim-aujourd-hui--9782130800521-page-189.htm>

Souvent, personne ne semble remarquer ce qu'on fait de bien, alors qu'un petit compliment renforce notre estime de soi et nous encourage à faire plus.

Une personne qui a besoin de se sentir valorisé, est une personne qui recherche de la reconnaissance, de la confiance et/ou un remerciement pour ce qu'il a fait ou voudrait faire.

Quand on se sent valorisé, on a plus confiance en soi. Du coup, on accomplit des choses qu'on n'osait pas faire auparavant, y compris de dire non quand on risque d'être violenté(e) ou quand d'autres veulent nous entraîner dans la violence. Plus on se sent valorisé, plus nos sentiments violents peuvent se dissiper.

8. Enquête de terrain

Afin de vérifier notre hypothèse, nous avons effectué une enquête de terrain auprès d'un professeur des écoles spécialisé (maître E) ainsi qu'un questionnaire remis à des professeurs des écoles et de professeurs du secondaire de la maternelle jusqu'au lycée. Le questionnaire nous a permis d'avoir un point de vue plus large sur plusieurs niveaux (classes et méthodes). Nous avons choisi de ne pas favoriser de type d'école en particulier. Les professeurs ayant participé à notre questionnaire sont affectés dans des écoles REP, REP+ et classiques. En tout, 13 professeurs nous ont éclairés de leur expérience professionnelle.

Nous avons également décidé d'effectuer un entretien semi directif grâce à une grille d'entretien que nous avons élaborée auparavant. La personne interrogée exerce depuis 32 ans. Nous avons fait le choix de cet outil car il favorisera l'obtention de réponses liées au questionnement que nous avons formulé, en orientant en partie la parole de notre interlocuteur, grâce à l'utilisation de questions ouvertes.

Cette partie présentera les réponses apportées par le professeur aux questions posées lors de notre entretien :

Notre entretien avec ce professeur s'est déroulé en deux temps. Tout d'abord il a répondu à des questions ouvertes, puis aux questions que nous qualifions de relance. Dans le cadre de notre étude et pour préserver l'anonymat du professeur, nous

l'appellerons Paul. L'entretien a duré deux heures. Après avoir réalisé la transcription de l'entretien nous pouvons mettre en avant différents éléments.

Nous avons remarqué que nos recherches étaient en adéquation avec ce qui est réellement mis en place sur le terrain. Notre entrevue avec Paul nous a démontré que nous qualifions de relance. Dans le cadre de notre étude et pour préserver l'anonymat du professeur, nous l'appellerons Paul. L'entretien a duré deux heures. Après avoir réalisé la transcription de l'entretien nous pouvons mettre en avant différents éléments.

Nous avons remarqué que nos recherches étaient en adéquation avec ce qui est réellement mis en place sur le terrain. Notre entrevue avec Paul nous a démontré qu'il existe des caractéristiques spécifiques aux élèves en difficultés, que des aménagements sont mis en place pour pallier celles-ci et en quoi l'école est inclusive.

Dans un premier temps, Paul nous a confié que dans toute sa carrière il a rencontré de nombreux élèves rencontrant des troubles des apprentissages. Ces élèves pour la plupart ont les mêmes caractéristiques démontrant une difficulté Selon lui, « *on remarque généralement une lenteur dans les tâches qui est due à une surcharge cognitive* ». Ses réponses sont en cohérence avec la FFD que nous avons énoncé plus haut tel que : La difficulté à identifier les mots, la difficulté à lire sans erreur et de manière fluide ainsi que l'écriture lente et difficile, parfois illisible.

Nous avons également constaté que la dyslexie peut être également héréditaire mais que d'autres difficultés arrivent tardivement quand une charge cognitive devient trop importante.

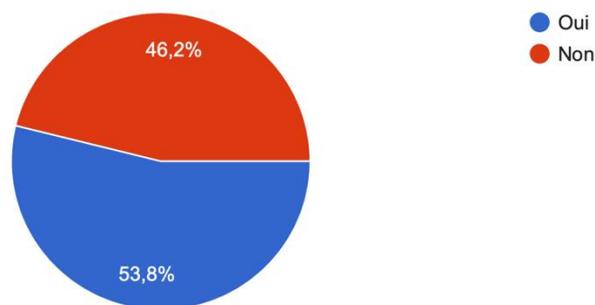
Dans un second temps, Paul a indiqué avoir constaté une évolution des aménagements tout au long de sa carrière. Comme il nous l'a indiqué, depuis la loi de 2005 il y a eu un réel changement avec la mise en place du PPRE et du PPS ainsi que celle du PAP en 2013. Ces aménagements sont conçus pour les élèves dys. Il existe d'autres aménagements comme le PAI mais qui ne s'adresse pas aux élèves dyslexiques. En plus de ces aménagements, Paul nous a confié « *la plupart du temps je réduis drastiquement la quantité de travail et je laisse le double du temps nécessaire aux élèves pour effectuer la tâche. Je n'hésite jamais à leur réexpliquer les consignes ou à leur donner des exemples pour qu'ils comprennent plus facilement.* ». Ce que met

en place Paul dans sa classe rejoint nos recherches. Cela démontre bien qu'une différenciation est nécessaire pour chaque élève en difficulté. On constate d'autres aménagements fréquemment utilisés comme le tableau blanc, le recueil d'exercices et des aide-mémoires.

Après être allées voir un maître E, nous avons décidé d'établir un questionnaire pour avoir un plus large spectre de réponses destinée à des professeurs du premier degré ainsi que du secondaire. Sur le panel de 13 professeurs que nous avons interrogés 53,8% d'entre eux précisent qu'ils ont dans leur classe des élèves dyslexiques. Ce chiffre confirme nos recherches qui montre qu'un grand nombre d'élèves sont en difficultés.

Avez-vous des élèves en situation de dyslexie ?

13 réponses



Graphique dyslexie

Grâce à ce questionnaire, nous avons remarqué que les supports cités par Paul et les enseignants ayant répondu sont les mêmes qui sont utilisés et ceux qu'importe le niveau de classe comme la taille de la police, la réduction de l'écrit... Tous s'accordent à adapter leurs supports d'enseignement en plus des aménagements pédagogiques déjà mis en place. Nous remarquons une nouvelle fois grâce au graphique que les supports les plus utilisés sont la réduction de la part écrite, l'adaptation des exercices et les APC.

Si oui, comment les adaptez vous ?



Graphique adaptation des supports

Les résultats fournis par notre enquête et notre entretien démontrent que depuis la mise en place de la première loi de 2005 sur le handicap ainsi que la loi de 2019 sur l'école de la confiance « nous sommes réellement dans l'inclusion de tous, et beaucoup plus de moyens sont offerts dans ce sens. ». Par ces aménagements et ces adaptations, tous les élèves peuvent avoir accès aux apprentissages. Nous sommes aujourd'hui dans une réelle envie de réussite pour tous.

Afin d'approfondir nos recherches, nous sommes allées à la rencontre de deux élèves en situation de dyslexie : Julie et Malik, tous deux dans une classe de CM2. L'entretien a duré environ 1 heure. Ces élèves bénéficient d'un aménagement : l'ordinateur. Voici l'analyse de l'entretien que nous avons effectué.

a) Analyse question n°1 : « Depuis quand tu sais que tu es dyslexique ? »

Malik et Julie ont été diagnostiqués dyslexiques en CE1. Cependant, nous n'avons pas pu obtenir d'informations concernant la mise en place du diagnostic.

b) Analyse question n°2 : « Peux-tu m'expliquer ce que c'est la dyslexie ? »

Malik et Julie ont deux manières de définir ce terme. Le premier élève interviewé, Malik la définit comme suit « Je crois que c'est quand on a du mal à lire des mots et qu'on confond des lettres. ». Il semble rencontrer une gêne pour la lecture et l'écriture. Le deuxième élève interviewé Julie la présente comme suit « C'est quand on inverse des lettres ou même on les met à l'envers ». Pour elle, la difficulté se porte sur la lecture.

c) Analyse question n°3 : « Pourquoi est-ce que tu utilises ton ordinateur en classe ? »

Les élèves utilisent leur ordinateur tout au long de la journée. Ils l'utilisent pour les mêmes choses. Julie et Malik portent une grande importance à leurs traces écrites : « Je ne fais plus de fautes d'orthographe et je tape plus vite » admet Julie. À contrario, c'est Sophie l'AESH de Malik qui tape ses leçons car il a des difficultés à écrire rapidement.

À la fin de l'année les deux élèves n'utiliseront plus d'ordinateur. Vers le milieu de l'année scolaire, Malik a vu progressivement diminuer son utilisation de l'ordinateur, quant à Julie, elle a décidé de son plein gré de ne plus l'utiliser pour s'adapter à son entrée en sixième.

d) Analyse question n°4 : « Depuis combien de temps tu as l'ordinateur ? »

Malik et Julie ont eu accès à leur ordinateur au CM1.

e) Analyse question n°5 : « Tu préfères travailler sur feuille ou sur ordinateur ? »

Julie préfère travailler sur ordinateur « Je préfère travailler sur ordinateur parce que quand j'écris j'ai souvent du mal à me relire. ». Malik préfère également travailler sur ordinateur car il trouve que c'est plus rapide.

f) Analyse question n°6 : « Est-ce que c'est compliqué pour toi de lire sur une feuille ? C'est plus simple sur ordinateur ? Pourquoi ? »

Julie et Malik s'accordent sur le fait qu'il est plus facile de lire sur un ordinateur. Julie car la taille de police est plus grande et plus espacée, pour Malik c'est la taille de police et la luminosité.

g) Analyse question n°7 : « Tu préfères lire à voix haute ou à voix basse ? »

Julie préfère lire à voix haute car lorsqu'elle se trompe dans la prononciation d'un mot, elle peut être reprise et corrigée. Malik quant à lui préfère lire à voix basse car « si je me trompe en me lisant, mes copains peuvent se moquer de moi ».

h) Analyse question n°8 : « Est-ce que tu comprends ce que tu lis ? »

Malik et Julie rencontrent des difficultés de compréhension à cause de certains mots où la lecture est plus laborieuse pour eux, notamment des mots irréguliers. De plus, la longueur du texte est réhibitoire. Ils ne se souviennent pas de ce qu'ils ont lu précédemment car leur concentration est fixée sur le décodage et non sur la compréhension.

Après étude de nos résultats, nous apprenons que Julie et Malik sont tous deux suivis par une orthophoniste. Ils ont des rendez-vous réguliers (environ deux fois par semaine). Pour Malik, l'obtention d'une aide humaine était nécessaire car sa dyslexie est très sévère. Pour Julie, la simple aide d'un ordinateur a été suffisante.

En référence aux données théoriques présentées précédemment, les troubles de l'élève dyslexique se manifestent par « des difficultés à lire sans erreur et de manière fluide », « à identifier des mots », « à découper des mots ». Aussi, nous pouvons mettre en avant que Julie et Malik ont une mauvaise compréhension des textes avec une grande difficulté de reconnaissance des mots irréguliers ou ayant une orthographe proche ou similaire (ex : arbre).

De plus, nous pouvons mettre en avant l'effet de l'ordinateur sur la lecture de Malik et Julie, et par conséquent sur leur compréhension car une fois la lecture facilitée, les élèves peuvent centrer leur attention sur le sens du texte. Cet outil est utile lorsqu'il est utilisé par l'élève lui-même. En effet, ils ont été capables de nous dire ce qui les soulagent visuellement dans leur lecture en classe. L'objectif est donc que l'enfant puisse définir et effectuer de manière autonome ses modifications dans le but de

rendre ses apprentissages plus efficaces. Julie aurait besoin d'une écriture plus grosse avec des documents plus aérés alors que Malik a besoin d'une police grosse et de plus de luminosité.

Enfin, l'ordinateur, est principalement utilisé chez l'élève dyslexique comme une aide à l'écriture et à la compréhension de texte. En classe les élèves écrivent leurs réponses et traces écrites et les tapent sur un logiciel de traitement de texte. Pour analyser l'écriture des deux élèves nous nous appuyons sur les travaux d'Emilia Ferreiro (1988)³¹ et Nina Catach³². Julie est gênée par son écriture et n'arrive pas à se relire. En effet, nous avons observé ses écrits et cela se confirme. Elle présente une difficulté à réaliser le geste graphique, ce qui lui demande des efforts supplémentaires. Même si elle a atteint le stade orthographique, elle commet un certain nombre d'erreurs majoritairement d'ordre morphogrammique lexicale et grammaticale. Ceci prouve qu'elle a atteint la compétence du principe alphabétique mais au niveau graphique, ses lettres sont mal formées. Ferreiro et Catach mettent en évidence qu'un geste graphique contraignant entraîne un découragement dans l'acte d'écriture. Quant à Malik, éprouve des difficultés lors de ses productions écrites ainsi que lors de la lecture. Ces difficultés entraînent augmentation considérable du temps pris pour l'élaboration de phrases complexes. Aussi Julie et Malik ne bénéficieront plus de l'aide de l'ordinateur à la fin du CM2. Pour Julie, la décision a été prise de son plein gré, quant à Malik, c'est dans le but de l'obliger à écrire. Nous en concluons que l'ordinateur permet à l'élève d'alléger la charge de la part écrite. Cela leur permet de mieux se relire, de lire de manière plus fluide. Néanmoins, il reste nécessaire d'enlever l'ordinateur pour s'adapter à l'entrée au collège. En effet, passer par l'écriture sera obligatoire mais les enseignants adapteront leurs exigences et leurs supports face à ces élèves en difficulté.

³¹ Ferreiro (Emilia), Gomez Palacio (M.) et col. — Lire-écrire à l'école : comment y apprennent-ils ? Analyse des perturbations dans les processus d'apprentissage de la lecture et de l'écriture - Persée. (s. d.). Persée : Accéder à des milliers de publications scientifiques - Persée. https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1989_num_87_1_2455_t1_0118_0000_2

³² Linguiste et historienne de la langue, spécialiste de l'histoire de l'orthographe du français

8.1. Discussion

Le but de cette recherche était de mettre en évidence le rapport entre les difficultés que rencontrent les élèves dyslexiques et les effets qu'on les aménagements des supports pédagogiques sur leurs apprentissages. En ayant confronté nos résultats à l'hypothèse de recherche que nous avons établi en amont de notre mémoire, nous remarquons que les suppositions que nous avons faites rejoignent les résultats obtenus. Rappelons que notre hypothèse était la suivante : « Si les professeurs des écoles ainsi que l'équipe éducative parviennent à trouver des solutions afin de réduire les obstacles auxquels les élèves en situation de dyslexie sont confrontés, alors cet aménagement permettrait l'inclusion, une prise de confiance en soi et une meilleure valorisation dans la réussite de leur scolarité. ». Le professeur des écoles a pour mission de répondre aux besoins des élèves et doit donc utiliser des supports pour différencier et adapter la tâche des élèves. Lorsque le professeur est confronté à des élèves en difficultés et notamment à des élèves dyslexiques, celui-ci se doit d'adapter sa pratique d'enseignement. Selon le Sarralie C. ³³, « L'adaptation désigne ces aménagements. Ils doivent permettre à l'enseignant d'organiser de façon judicieuse la rencontre des objets d'enseignement avec l'élève. Il s'agit de placer cet élève dans des situations non épurées de difficultés liées à l'apprentissage lui-même mais exemptes d'obstacles liés à ses besoins particuliers. Adapter, c'est éviter de transformer une situation d'apprentissage en situation de handicap. ... C'est donc l'organisation de l'activité de l'élève qui s'adapte, et elle s'adapte à des situations. Pour concevoir ses adaptations, l'enseignant doit donc prendre en compte à la fois les spécificités de l'élève et les caractéristiques des tâches qu'il propose. » Le professeur a plusieurs ressources à disposition tel que les aménagements pédagogiques (PPRE, PAP, PPS) et possède des outils pour adapter comme Eduscol. Nos entretiens ont confirmé la bonne mise en œuvre de ces aménagements dans le milieu scolaire. Les élèves que nous avons interrogés possédant un ordinateur nous ont ouvert une nouvelle possibilité d'adaptation qui est plus rare. Tous ces aménagements et adaptations nous ont confirmé par rapport au dire des élèves qu'ils retrouvent une meilleure réussite et plus de confiance en soi. L'expérience de Paul nous a montré que

³³SARRALIE C. « Jouer sur toutes les variables », Cahiers pédagogiques n°459, janvier 2008, pp.20

les professeurs sont également plus confiants dans leur pratique grâce à ces adaptations mises en place sur le long terme. Une nette amélioration positive se fait ressentir dans les rendus et dans la personnalité de l'élève qui prend confiance en lui et qui se sait capable de réussir. Tout cela est possible grâce au climat de confiance qui se crée entre l'élève et le professeur.

Pour finir, il aurait été plus pertinent d'interroger d'autres élèves d'autres niveaux voir de cycles supérieurs au cycle 3 dans le but d'effectuer une meilleure comparaison des outils utilisés dans l'adaptation des supports d'enseignement. Nous aurions également pu interroger des professeurs du RASED afin d'avoir un autre point de vue sur la prise en charge de la dyslexie.

Conclusion

En conclusion, ce mémoire sur le thème de l'adaptation des supports pour les élèves en situation de dyslexie nous a donné la possibilité de nous questionner sur notre future pratique professionnelle et d'analyser ce phénomène de plus en plus fréquent dans les classes. Tout au long de cet écrit nous avons pu nous familiariser avec la méthodologie de recherche. Les liens que, nous avons pu établir entre les concepts, la théorie, les apports d'auteurs et spécialistes, le terrain, c'est-à-dire le public et les différents professionnels qui accompagnent les élèves au quotidien, nous ont permis de pousser notre réflexion et d'envisager cet handicap de façon professionnelle.

En corrélant nos recherches et nos enquêtes de terrain, nous avons constaté que l'accompagnement des élèves par les différents aménagements et supports, proposés par l'Éducation Nationale permettent une meilleure inclusion des élèves. Notre mémoire nous a permis de découvrir plusieurs méthodes pour adapter nos supports, notamment l'ordinateur qui permet d'étayer les élèves dyslexiques. Il ne représente pas le seul outil disponible pour faire face aux difficultés rencontrées, l'aide humaine doit être maintenue par le moyen d'une AESH. Aussi, afin de s'adapter au plus grand nombre d'enfants il est important de faire varier les supports pédagogiques que nous leur proposons. Les efforts fournis par les professeurs et les élèves sont complémentaires. Les professeurs dans l'amélioration de leur pratique enseignante et les élèves dans la meilleure compréhension des enseignements.

Ce mémoire de recherche nous a permis de confirmer le fait que le professeur des écoles et son adaptabilité ont une place importante, si ce n'est nécessaire, dans l'accompagnement de ces élèves. Il est capital que le professeur en lien avec l'équipe éducative trouve les solutions les plus adaptées aux problèmes des élèves afin de les accompagner de manière constructive et en douceur pour qu'ils puissent reprendre confiance en eux.

Cette méthode permet de construire une relation forte entre les individus. Les rencontres ont eu lieu au sein des établissements scolaires avec lesquels nous nous sommes mises en contact. Il n'a pas été difficile de les convaincre. Néanmoins les élèves ont eu une certaine réticence à se confier à nous au début des entretiens, crainte qui s'est rapidement dissipée. Il est toujours très difficile de parler de soi par la

crainte d'être jugée en dévoilant ses faiblesses et également par le manque de confiance en eux. Mais l'échange intime avec ces élèves en situation de handicap est enrichissant car cela nous permet de comprendre ce qu'ils ressentent réellement et donc d'être mieux à même de répondre à leurs problèmes. Ainsi la bienveillance et l'écoute sont des outils clés du professeur.

Index des tableaux et des figures :

<u>Graphique adaptation des supports</u>	30
<u>Graphique dyslexie</u>	29
<u>Que choisir entre PAP, PPRE et PPS ?</u>	18
<u>Schéma aménagements pédagogiques EBP : quel plan pour qui ?</u>	20
<u>Schéma de la dyslexie</u>	13
<u>Schéma du triangle éducatif</u>	24
<u>Schéma inclusion</u>	26

Références Bibliographiques

Al Kala, F. (1994). Les supports pédagogiques dans l'enseignement. Damas : Edition de l'université de Damas

Berkhan O (1917). Neur. Zent. 28. Missing or empty BRANDEN Nathaniel, Les six clés de la confiance en soi Poche – 1 novembre 2003

Branden, N., & Susini, J. (2003). Les six clés de la confiance en soi : S'AIMER SOI-MEME POUR REUSSIR SA VIE (J'AI LU éd.). J'AI LU.

Examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur. (2020). *Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports*. https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo2/MENE1132911C.htm?cid_bo=58803

Ferreiro (Emilia), Gomez Palacio (M.) et col. — Lire-écrire à l'école : comment y apprennent-ils ? Analyse des perturbations dans les processus d'apprentissage de la lecture et de l'écriture - Persée. (s. d.). Persée : Accéder à des milliers de publications scientifiques - Persée. https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1989_num_87_1_2455_t1_0118_0000_2

Goeke, KristJen et Ritchey, « Orton-Gillingham and Orton-Gillingham-based reading instruction: a review of the literature », *Journal of Special Education*, 2006

Hinshelwood, J., *Congenital Word-blindness*, HK Lewis & Co., Ltd., 1917

INCLUSION SOCIALE Définition de l'inclusion sociale. (2017, 11 juillet). *Slideplayer*. <https://slideplayer.fr/slide/2455346/>

Inclusion, Insertion des personnes handicapées. (2020). *Inclusion*. <https://handicap-international.fr/fr/inclusion>

Larousse, Æ. (2020). *Larousse.fr : encyclopédie et dictionnaires gratuits en ligne*. Larousse. <https://www.larousse.fr>

Leonova T., Grilo G. (2009). La faible estime de soi des élèves dyslexiques : mythe ou réalité ? dans « L'année psychologique (vol 109) pages 431 à 462.

Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2020). *Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports*. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601960C.html>

MK Henry, « Structured, sequential, multisensory teaching: The Perlow legacy », *Archives of Neurology and Psychiatry*, vol. 48, 1998, p. 1

Monfroy, B. (2013). Adapter pour enseigner ? Vers la construction du concept d'adaptation. *Recherches en didactiques*, N° 15(1), 91-109. <https://doi.org/10.3917/rdid.015.0091>

N. Geschwind, « Biological associations of left-handedness », *Annals of Dyslexia*, vol. 33, 1982, p. 29–40

Psychologue (« Lire, écrire à l'école, comment s'y apprennent-ils ? »)

Rudolph Wagner, « Rudolf Berlin: Originator of the term dyslexia », *Annals of Dyslexia*, vol. 23, n° 1, janvier 1973, p. 57-63

Samuel Orton, « 'Word-blindness' in school children », *Archives of Neurology and Psychiatry*, vol. 14, 1925, p. 285–516.

SARRALIE C. « Jouer sur toutes les variables », *Cahiers pédagogiques* n°459, janvier 2008, pp.20

W. (2022, 1 avril). *Dyslexie-dysorthographe*. CENOP. <https://cenop.ca/troubles-apprentissage/dyslexie-dysorthographe/>

Sitographie

Aménagements pour un élève dyslexique | INSHEA. (2019). [inshea. https://www.inshea.fr/fr/content/am%C3%A9nagements-pour-un-%C3%A9l%C3%A8ve-dyslexique](https://www.inshea.fr/fr/content/am%C3%A9nagements-pour-un-%C3%A9l%C3%A8ve-dyslexique)

[cairn.info](https://www.cairn.info). (2018). CAIRN. <https://www.cairn.info/durkheim-aujourd-hui--9782130800521-page-189.htm>

Dyslexie, dysphasie, dyspraxie... consultez dès les premiers troubles des apprentissages – *Caf.fr*. (s. d.). Fédération Française des DYS. <https://www.ffdys.com/actualites/dyslexie-dysphasie-dyspraxie-consultez-des-les-premiers-troubles-des-apprentissages-caf-fr.htm>

Inclusion, Insertion des personnes handicapées. (s. d.). Inclusion. <https://handicap-international.fr/fr/inclusion>

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000810172/>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/guide_pratique_directeurs_d_ecole/00/1/Guide_direction_ecole_3_accompagnement_des_eleves_429001.pdf

Page d'accueil. (2020). OMS. <https://www.who.int/fr>

Reliance | Une démarche d'intégration et de cohésion sociale au quotidien. https://reliance-ge.ch/wp-content/uploads/2018/10/Dyslexie_Origine_biologique.pdf

Troubles spécifiques des apprentissages · Inserm, La science pour la santé. (2020). Inserm. <https://www.inserm.fr/dossier/troubles-specifiques-apprentissages/>

Annexes

Annexe 1 : Grille d'entretien semi directif auprès d'un professionnel

Bonjour, nous nous appelons Kelly, Fiona et Sharon. Nous préparons actuellement un Master 2 MEEF 1^{er} degré et nous réalisons un mémoire de recherche sur l'adaptation des supports d'enseignement pour les élèves en situation de dyslexie. Nous nous permettons de venir vous rencontrer dans le cadre de la rédaction de ce mémoire et nous vous remercions pour le temps que vous nous accordez.

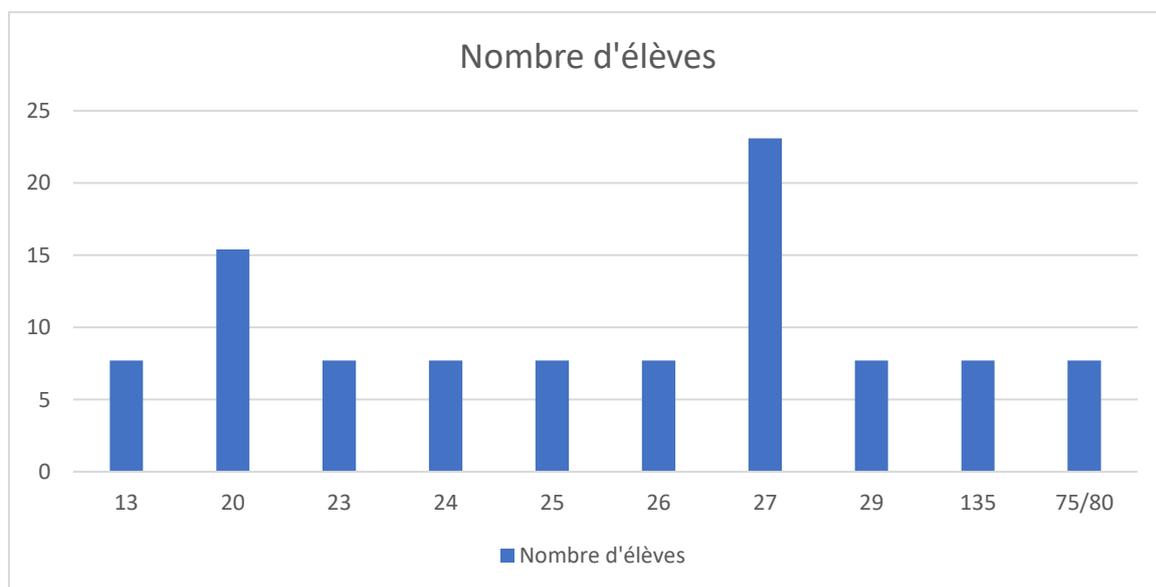
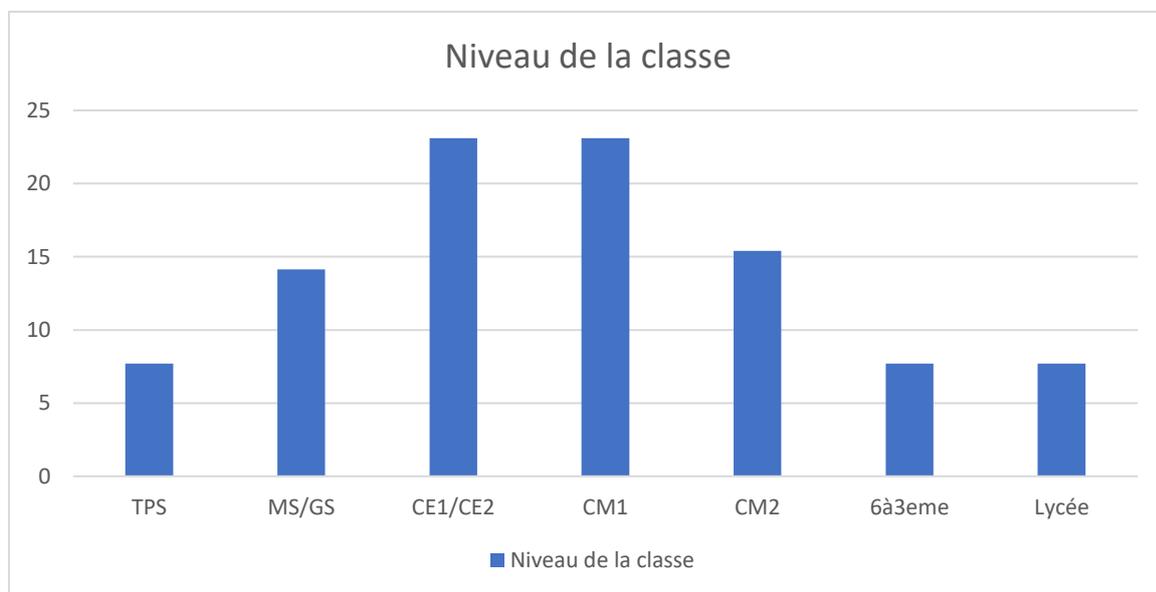
Les informations que vous nous communiquerez resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre de notre mémoire.

Pourriez-vous dans un premier temps nous préciser votre niveau de classe, votre effectif et depuis quand vous exercez ce métier ?

Thématique	Questions	Relances
Les difficultés en classe	Comment distinguez-vous des élèves en difficultés ?	Quelles sont les caractéristiques des élèves en difficulté ?
	Quels sont les impacts sur sa scolarité ?	
	Comment remédier à ses difficultés ?	
	Qu'est ce qui a changé entre l'époque où vous avez commencé et aujourd'hui au niveau des aménagements pédagogiques ?	
	Quels aménagements et supports utilisez-vous le plus ?	
	A quel niveau, selon vous, rencontre t-on le plus de difficultés ?	
	Comment cela se passe-t-il quand il y a un aménagement pédagogique ?	Pouvez-vous nous dire la fréquence des rdvs, le lien avec les parents... ?

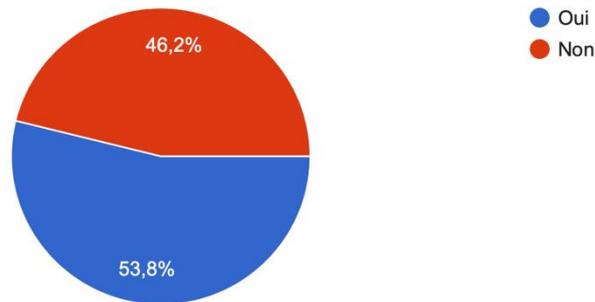
	<p>Selon vous, les parents sont-ils des obstacles selon les situations ?</p>	
	<p>Trouvez-vous qu'aujourd'hui, nous sommes dans une réelle envie d'inclusion de ses élèves ?</p>	
	<p>Pourriez-vous nous dire en moyenne, combien d'élèves par classe sont concernés par un aménagement pédagogique ou sont atteints de dyslexie ?</p>	
	<p>Savez-vous si les élèves qui ont eu recours à un aménagement pédagogique dans l'année, ont dû en avoir un l'année suivante ?</p>	

Annexe 2 : Résultats du questionnaire réalisé auprès de professeurs des écoles



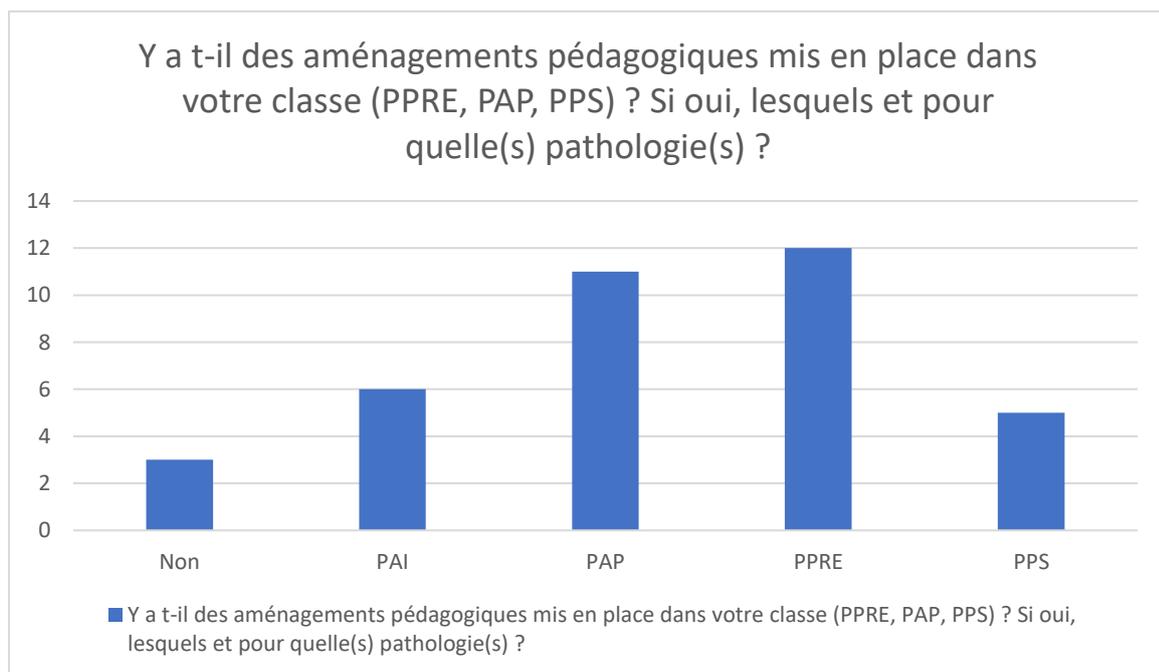
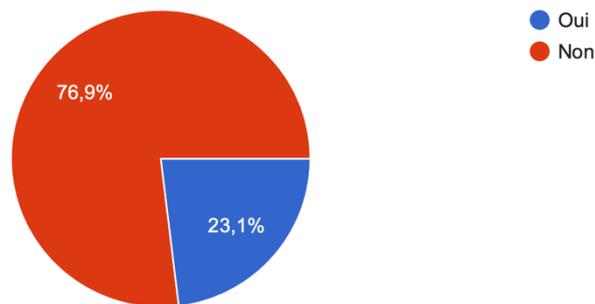
Avez-vous des élèves en situation de dyslexie ?

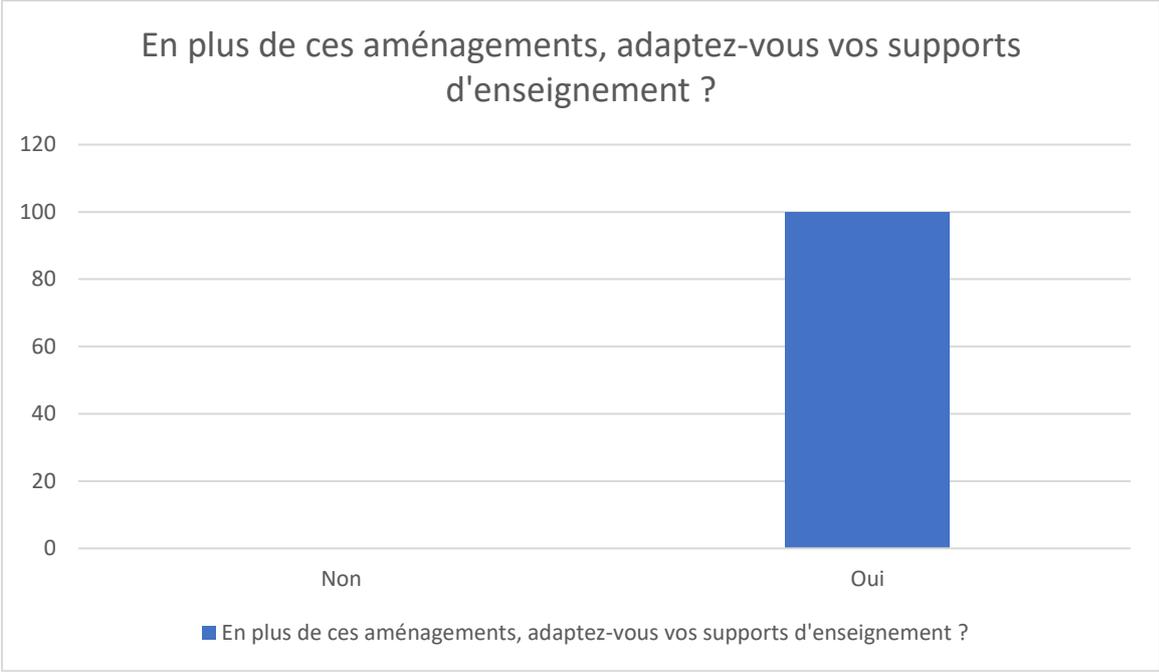
13 réponses



Si vous êtes enseignant en maternelle (PS-GS), avez-vous des élèves qui rencontrent des difficultés en phonologie ?

13 réponses





Annexe 3 : Entretien avec un professeur des écoles spécialisé

Comment distinguez-vous les élèves en difficulté ? : On remarque généralement une lenteur dans les tâches qui est dûe à une surcharge cognitive.

Quelles sont les caractéristiques des élèves en difficulté ? : Ils ont du mal à rester concentrés longtemps, ont une écriture très illisible avec énormément de fautes d'orthographe.

Quels sont les impacts sur leur scolarité ? : Disons que les élèves manquent de confiance en eux et ne veulent plus rentrer dans les tâches par peur de ne pas être à la hauteur. Certains n'atteignent donc pas le niveau requis en fin de cycle et on doit donc trouver des solutions qui leur seront adaptées. Avant de faire la tâche, beaucoup se déprécient pensant qu'ils n'y arriveront pas et n'essaient pas.

Comment remédier à ses difficultés ? : D'abord on passe par la différenciation (réduction des consignes, de la charge de travail, etc). Si ce n'est pas suffisant, on met en place des aménagements et à l'aide des enseignants spécialisés qui interviennent dans les classes des professeurs.

Qu'est ce qui a changé entre l'époque où vous avez commencé et aujourd'hui au niveau des aménagements pédagogiques ? : Il y a eu les PPRE qui ont été mis en place en 2005, les LPI, le MOPPS, les APC obligatoires, le RASED. En effet, entre le début de ma carrière et aujourd'hui, il y a une nette amélioration de la prise en charge des élèves en difficulté.

Quels aménagements et supports utilisez-vous le plus ? : Le PPRE et le PAP sont les plus utilisés. Après, en aménagement la plupart du temps je réduis drastiquement la quantité de travail et je laisse le double du temps nécessaire aux élèves pour effectuer la tâche. Je n'hésite jamais à leur réexpliquer les consignes ou à leur donner des exemples pour qu'ils comprennent plus facilement. Je sais que le temps que je passe à faire ça leur est bénéfique.

Selon vous, à quel niveau scolaire les élèves rencontrent-ils le plus de difficultés ? : C'est très aléatoire. Certains vont en rencontrer dès la petite section, mais la plupart

vont les rencontrer dès l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. C'est généralement entre le CP et le CE1 que la détection se fait.

Comment cela se passe-t-il quand il y a un aménagement pédagogique ? : On prend rendez-vous avec la famille et l'équipe éducative pour pouvoir expliciter clairement ce qu'on va faire avec leur enfant. Selon l'aménagement mis en place, on établit un dossier qui suivra l'élève d'année en année si besoin. Le lien avec les parents est très important. On ne peut pas travailler de manière efficace sans implication de leur part.

Pouvez-vous nous dire la fréquence des rendez-vous, le lien qu'il y a de construit avec les parents... ? : Pour les rendez-vous, ça dépend de l'aménagement mis en place. Si c'est un PPRE, un rendez-vous en fin de période suffit pour faire un point. Si par contre un PAP est mis en place, on donnera rendez-vous plus régulièrement comme par exemple une fois à mi période et une fois en fin de période pour évaluer les progrès accomplis et voir ce que l'on peut mettre en place pour pallier aux difficultés qui persistent.

Selon vous, les parents sont-ils des obstacles selon les situations ? : Cela dépend des situations. Des parents pensent que c'est dégradant que leur enfant aille en APC par exemple ou même que leur travail soit simplifié. Ils pensent qu'on considère leur enfant comme inférieur aux autres. D'autres parents au contraire ne trouvent que des points bénéfiques à ces aménagements et nous en sont reconnaissants car ils savent que ça va aider leurs enfants.

Trouvez-vous qu'aujourd'hui nous sommes dans une réelle inclusion des élèves ? : Depuis la loi de 2019 oui. Nous sommes réellement dans l'inclusion de tous, et beaucoup plus de moyens sont offerts dans ce sens.

En moyenne, combien d'élèves par classe sont concernés par un aménagement pédagogique ou sont atteints de dyslexie ? : C'est très variable. Il y a des classes où aucun élève n'a d'aménagement ou de dyslexie alors que dans d'autres classes ça peut aller jusqu'à 5. Au CP généralement on commence par mettre en place des APC mais les seuls concernés par des troubles sont accompagnés d'une AESH depuis la maternelle.

Savez-vous si les élèves qui ont eu recours à un aménagement pédagogique dans l'année en ont eu un l'année qui a suivi ? : Oui, généralement ils sont renouvelés chaque année.

Annexe 4 : Grille d'entretien semi directif avec deux élèves que nous appellerons Julie et Malik :

Bonjour, nous nous appelons Kelly, Fiona et Sharon. Nous préparons actuellement un Master 2 MEEF 1^{er} degré et nous réalisons un mémoire de recherche sur l'adaptation des supports d'enseignement pour les élèves en situation de dyslexie. Nous nous permettons de venir vous rencontrer dans le cadre de la rédaction de ce mémoire et nous vous remercions pour le temps que vous nous accordez.

Les informations que vous nous communiquerez resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre de notre mémoire.

Julie :

Dans quelle classe tu es ?

Je suis en CM2

Depuis quand est-ce que tu as été diagnostiqué dyslexique ?

On m'a dit que j'étais dyslexique en CE1

Est-ce que tu peux m'expliquer ce qu'est la dyslexie ?

La dyslexie c'est quand on inverse des lettres ou même qu'on les met à l'envers et du coup on ne peut pas lire comme il faut. C'est plus difficile pour moi.

Depuis quand utilises-tu l'ordinateur ?

Depuis la classe de CM1.

Pourquoi est-ce que tu utilises ton ordinateur en classe ?

L'ordinateur c'est plus facile pour moi parce que je tape plus vite, je peux écrire avec une police plus grosse. Comme je tape vite à l'ordinateur je ne suis plus perdue quand j'écris les leçons et je ne fais plus de fautes d'orthographe parce que j'ai le correcteur.

Tu préfères travailler sur feuille ou sur ordinateur ?

Je préfère travailler sur ordinateur parce que quand j'écris j'ai souvent du mal à me relire. Quand j'écris à l'ordinateur c'est lisible et c'est plus facile pour moi d'apprendre mes leçons.

Est-ce que c'est compliqué pour toi de lire sur une feuille ? C'est plus simple sur ordinateur ? Pourquoi ?

Oui c'est compliqué, c'est moins clair, la police est moins grande parce que sinon ça prend trop de place sur la feuille et en plus les lignes sont collées sur la feuille donc ça me donne encore plus de mal à lire. Sur ordinateur la police est plus grande, et les lignes ne sont pas collées donc j'arrive mieux à travailler.

Tu préfères lire à voix haute ou à voix basse ?

Je préfère lire à voix haute comme ça si je fais une erreur, la maîtresse peut me corriger et après je ne fais plus la faute sur le mot.

Est-ce que tu comprends ce que tu lis ?

J'ai du mal. Les mots compliqués ou trop long m'empêchent de bien comprendre. En plus, comme j'inverse des lettres, je comprends encore moins le sens du mot que je suis en train de lire. C'est difficile de comprendre un texte.

Malik :

Dans quelle classe tu es ?

Je suis en CM2

Depuis quand est-ce que tu as été diagnostiqué dyslexique ?

Je suis dyslexique depuis le CE1

Est-ce que tu peux m'expliquer ce qu'est la dyslexie ?

La dyslexie ? C'est compliqué d'expliquer. Je crois que c'est quand on a du mal à lire des mots et qu'on confond des lettres.

Depuis quand utilises-tu l'ordinateur ?

Je l'utilise depuis le CM1.

Pourquoi est-ce que tu utilises ton ordinateur en classe ?

J'utilise mon ordinateur pour écrire des leçons ou pour faire mes exercices. Comme je ne sais pas trop bien écrire à l'ordinateur encore c'est Sophie mon aesh qui m'aide.

Tu préfères travailler sur feuille ou sur ordinateur ?

Je préfère travailler sur ordinateur parce que c'est plus rigolo. J'aime pas trop écrire parce que ça me prend trop de temps alors comme ça, quand j'ai terminé d'écrire je peux embêter mes copains (rires).

Est-ce que c'est compliqué pour toi de lire sur une feuille ? C'est plus simple sur ordinateur ? Pourquoi ?

Lire sur une feuille oui parce que mon maître fait des feuilles où c'est écrit trop petit pour moi. Sur ordinateur c'est mieux, c'est plus gros et je peux mettre plus de lumière, je préfère.

Tu préfères lire à voix haute ou à voix basse ?

Je préfère lire à voix basse comme ça si je me trompe en lisant, mes copains peuvent se moquer de moi.

Est-ce que tu comprends ce que tu lis ?

J'ai du mal à comprendre parce que parfois il y a des mots trop compliqués à lire. En plus, je ne me rappelle pas ce que j'ai lu au début du texte quand j'arrive à la fin.

4ème de couverture

Résumé en français (1000 à 1500 signes espace compris)

Ce mémoire propose une étude sur la dyslexie et les supports pédagogiques. Il étudie les aménagements et supports pédagogiques mis en place au sein de l'école primaire. Il donne une définition des causes et conséquences de la dyslexie, de ses caractéristiques sur les apprentissages des élèves. Nous nous appuyons sur les travaux de Berkhan (1981), Rudolf Wagner (1973), Hinshelwood (1917) qui ont permis de définir l'origine de la dyslexie à l'échelle internationale. Il tend à apporter des réponses concernant les manières d'étayer un élève dyslexique. Le but est de mettre en avant les différentes caractéristiques d'un enfant dyslexique afin d'approfondir nos recherches concernant les différents outils mis à disposition des enseignants pour pallier les difficultés des élèves. Pour ce faire, nous nous appuyons sur les travaux de la Fédération Française des Dys, sur les lois de l'école inclusive pour définir la dyslexie. Pour mener à bien l'étude, nous sollicitons l'aide d'un enseignant spécialisé, de treize professeurs de tous niveaux ainsi que d'élèves dyslexiques d'une classe CM2. Pour recueillir les données, entretiens et questionnaire ont été mis en place. Ces enquêtes ont démontré que les enseignants utilisent les outils nécessaires à l'adaptation de l'enseignement des élèves dyslexiques. Le numérique permet d'étayer les élèves dyslexiques mais ne représente pas le seul outil efficace pour pallier les difficultés. Ils doivent être adaptés aux besoins éducatifs des élèves.

Résumé en anglais (1000 à 1500 signes espace compris)

This paper proposes a study on dyslexia and teaching aids. He studies the educational facilities and supports set up within the primary school. It gives a definition of the causes and consequences of dyslexia, its characteristics on the learning of students. We draw on the work of Berkhan (1981), Rudolf Wagner (1973), and Hinshelwood (1917) to define the origin of dyslexia internationally. It tends to provide answers regarding ways to support a dyslexic student. The aim is to highlight the different characteristics of a dyslexic child in order to deepen our research on the various tools available to teachers to overcome the difficulties of students. To do this, we rely on the work of the French Federation of Dys, on the laws of inclusive school to define dyslexia. To complete the study, we ask for the help of a specialized teacher, thirteen teachers

of all levels as well as dyslexic students from a fifth grade class. To collect the data, interviews and questionnaires were put in place. These surveys have shown that teachers use the tools necessary to adapt the teaching of dyslexic students. Digital supports dyslexic students but is not the only effective tool to overcome difficulties. They must be adapted to the educational needs of pupils.

Mots clés en français (5 séparés par des virgules) : Aménagement pédagogique, supports, dyslexie, adaptation, confiance.

Mots clés en anglais (5 séparés par des virgules) : Educational development, material, dyslexia, adjustment, confidence.