



HAL
open science

Stratégies pour aider les élèves dyslexiques : différencier son enseignement pour un élève de cycle 3

Julie Pattaro

► To cite this version:

Julie Pattaro. Stratégies pour aider les élèves dyslexiques : différencier son enseignement pour un élève de cycle 3. Education. 2023. dumas-04361111

HAL Id: dumas-04361111

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04361111>

Submitted on 22 Dec 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.

Année universitaire 2022-2023

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Stratégies pour aider les élèves dyslexiques : différencier son enseignement pour un élève de cycle 3.

Mots Clés : dyslexie, conséquences, inclusion, pédagogie différenciée, méthodes

Présenté par : PATTARO Julie

Encadré par : Mme ARROYO Barbara

REMERCIEMENTS

En préambule à ce mémoire, je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Madame Arroyo Barbara pour son accompagnement bienveillant, ses encouragements et sa patience qui ont été précieux tout au long de ce travail de recherche. Sa disponibilité, sa rigueur et ses conseils ont été inestimables et ont permis d'enrichir la qualité de ce mémoire.

Je tiens également à remercier tous les enseignants que j'ai pu avoir cette année, particulièrement Madame Servat qui avait toujours de précieux conseils que ce soit lors de nos TD ou lors de ses visites sur le terrain. Leurs enseignements m'ont permis de développer mes compétences académiques et professionnelles.

J'aimerais remercier aussi mon conseiller pédagogique de circonscription, Monsieur Le-Berrigaud, ainsi que la directrice et les enseignants de l'école dans laquelle j'ai pu exercer cette année en tant qu'alternante. Leur soutien, leurs encouragements ainsi que leur partage de connaissance ont été importants pour moi et m'ont permis de progresser dans ma réflexion.

Enfin, je remercie aussi ma famille, mes amies et particulièrement mon conjoint pour son aide et son soutien inconditionnel. Leur patience, leur encouragement et leur contribution tout au long de cette période intense de travail, ont été pour moi une véritable source de motivation.

Merci encore à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire de Master 2. Leurs contributions ont été essentielles à la réussite de ce projet.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	4
1. Apports théoriques : Qu'est-ce que la dyslexie ?.....	5
1.1 Définition de la dyslexie	5
1.2 Les origines et les causes de la dyslexie.....	6
1.3 Les difficultés rencontrées par l'élève dyslexique et les conséquences sur sa scolarité	9
1.3.1 La discipline qui pose le plus de difficultés aux élèves dyslexiques : le français	9
1.3.2 Les conséquences de cette pathologie sur la scolarité de l'élève	10
2. Pédagogie différenciée, importance des encouragements et inclusion des élèves dys	11
2.1 Utilité et importance d'une différenciation pédagogique	11
2.2 Importance de la valorisation et des encouragements des élèves dyslexiques.....	13
2.3 L'inclusion des élèves dyslexiques dans les établissements scolaires	14
2.3.1 L'école inclusive.....	14
2.3.2 Inclusion des enfants dyslexiques dans les écoles « ordinaires » ou dans les classes spécialisées	16
3. CADRE PRATIQUE : Hypothèses testées en classe.....	17
3.1 Ce qui a été mis en place en classe pour cet élève	17
3.1.2 Les dictées	17
3.1.3 Les productions écrites	19
3.2 Analyse des résultats	20
3.2.1 Les dictées	20
3.2.2 Les productions écrites	29
3.2.2.1 Productions écrites à la main	29
3.2.2.2 Productions écrites à l'ordinateur	30
CONCLUSION.....	35
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	37
RÉSUMÉ	39

INTRODUCTION

La dyslexie touche environ 4 à 6% des enfants Français soit 1 à 2 élèves par classe. Ce trouble est de plus en plus pris au sérieux et mieux pris en charge grâce aux récentes lois qui favorisent l'inclusion des enfants dyslexiques mais également avec les pratiques pédagogiques utilisées en classe. Il existe plusieurs troubles « dys » qui peuvent être liés entre eux (autre que la dyslexie) tels que : la dyspraxie (difficultés dans les gestes), dysorthographe (problèmes d'expression écrite), dyscalculie (trouble lié au calcul) et dysphasie (langage oral). Le mot « dyslexie » vient du grec : dys- et est un préfixe qui signifie la difficulté, la malformation. Le mot « lexie » quant à lui, veut dire le mot, la langue écrite. Ainsi, le mot « dyslexie » signifie la difficulté à écrire des mots dans la langue écrite. L'inclusion scolaire est le fait d'intégrer un enfant, qu'il soit porteur de handicap ou non et d'avoir les mêmes moyens, la même éducation et institution de manière égale entre tous les élèves.

Dans ce mémoire, j'ai choisi de me concentrer sur la dyslexie uniquement. J'ai pris le choix de réaliser mon mémoire sur la dyslexie car j'ai remarqué lors de mes stages de première année de Master que les enseignants sont de plus en plus confrontés dans les classes à des élèves porteurs de ce trouble et ne savent pas toujours comment aider ces enfants dans leur scolarité et comment adapter leurs enseignements. J'ai pu également constater lors de ma formation à l'INSPE que les enseignants ne sont pas formés à accueillir des élèves porteurs de dyslexie dans leur classe, ni à différencier leurs apprentissages. Ainsi notre problématique de recherche sera la suivante : Quelles sont les stratégies pour aider les élèves dyslexiques et comment différencier son enseignement pour un élève de cycle 3 ?

Nous étudierons donc dans une première partie les apports théoriques de notre sujet, en définissant la dyslexie et en déterminant les causes et les conséquences dans la vie scolaire et personnelle de l'enfant dyslexique. Dans une seconde partie nous verrons l'importance d'une pédagogie différenciée, des encouragements ainsi que l'inclusion des élèves dys dans les établissements scolaires en abordant l'école inclusive, l'inclusion dans les écoles « ordinaires » ou dans les classes spécialisées. Nous finirons par présenter notre cadre pratique composé des hypothèses testées sur le terrain. Cette enquête de terrain permettra d'apporter une réponse à notre problématique avec les résultats et l'analyse des hypothèses testées.

1. Apports théoriques : Qu'est-ce que la dyslexie ?

1.1 Définition de la dyslexie

La dyslexie est un trouble neurologique d'apprentissage spécifique qui affecte la capacité d'un individu à lire, écrire et orthographier correctement. Ce trouble se manifeste par des difficultés dans le traitement de l'information verbale et écrite. Le terme « dyslexie » a été inventé par le médecin et psychologue allemand Rudolf Berlin en 1881.

Depuis lors, de nombreux scientifiques et chercheurs ont approfondi le concept de la dyslexie et continuent de le faire aujourd'hui. La dyslexie est un trouble d'apprentissage spécifique qui affecte la capacité à lire et à écrire et qui est causé par des perturbations neurologiques. Elle peut se manifester sous diverses formes, allant des difficultés à lire et à écrire à la confusion des sons et des lettres. Les personnes dyslexiques peuvent également avoir des difficultés avec la mémoire, le calcul, la perception des sons, la coordination et la concentration.

Max Coltheart définit la dyslexie comme « un trouble spécifique de la lecture, caractérisé par une difficulté durable et persistante à lire avec exactitude et rapidité, malgré une instruction adéquate, une intelligence normale, une acuité visuelle normale et une absence de troubles neurologiques ou sensoriels spécifiques qui pourraient expliquer ces difficultés ». Selon Sally Shaywitz, « la dyslexie est un déficit spécifique des habiletés de lecture qui est présent chez des enfants et des adultes qui ont un QI normal et qui ont été normalement exposés à des informations sur le langage ».

Ainsi nous faisons face à plusieurs définitions différentes de la dyslexie. L'un affirme qu'il s'agit d'une « difficulté persistante et durable », et Sally Shaywitz, nous dit que la dyslexie est « un déficit spécifique ». Tous deux emploient des mots différents pour définir la dyslexie, cependant ils se rejoignent avec l'idée selon laquelle les personnes atteintes de dyslexie doivent affronter des difficultés de lecture, d'écriture, d'assimilation des mots et parfois plus encore. Afin d'aider au mieux mon élève dyslexique et d'adapter mon enseignement de manière efficace, j'ai entrepris des recherches pour comprendre ce trouble et être en mesure de le définir. Les quelques définitions de la dyslexie que j'ai étudiées m'ont permis de mieux comprendre le trouble d'apprentissage de mon élève.

La dyslexie peut être diagnostiquée par des tests spécifiques et un examen neuropsychologique. Il existe des traitements et des interventions qui peuvent aider les personnes atteintes de dyslexie à améliorer leur lecture et leur compréhension du langage. L'apprentissage de la lecture se faisant vers 6 ans, c'est seulement deux ans après le début de l'apprentissage qu'il est possible de déceler si l'enfant est atteint de dyslexie.

Il existe trois types de dyslexie :

- La dyslexie « de surface » est un type de dyslexie qui se caractérise par des difficultés persistantes à reconnaître les mots écrits et à les déchiffrer (comme les mots « femme » ou « oignon » par exemple). Les personnes atteintes de dyslexie de surface ont tendance à se tromper dans l'identification des mots et des lettres et peuvent avoir des difficultés à déchiffrer les mots qu'elles connaissent.
- La dyslexie « phonologique » est un type de dyslexie qui se caractérise par des difficultés persistantes à comprendre et à utiliser les sons d'un mot. Un dyslexique dit « phonologique » aura du mal à faire correspondre un graphème et son phonème.
- La dyslexie mixte est un type de dyslexie qui se caractérise par les symptômes de la dyslexie de surface et de la dyslexie phonologique. Les personnes atteintes de dyslexie mixte ont tendance à avoir des difficultés à reconnaître et à déchiffrer des mots écrits, à mémoriser des mots et à associer des mots à leurs sons.

Ainsi, la dyslexie est un trouble d'apprentissage spécifique qui affecte la capacité d'un individu à lire, à écrire et à comprendre le langage. Les recherches menées par les scientifiques et les chercheurs ont permis d'approfondir le concept de la dyslexie et de mieux comprendre les difficultés que rencontrent les personnes atteintes de ce trouble, dont G, mon élève de cycle 3 qui a une dyslexie dite « de surface ».

1.2 Les origines et les causes de la dyslexie

La dyslexie est généralement causée par un développement neurologique anormal du cerveau. Les chercheurs ont identifié des anomalies dans les régions du cerveau qui sont impliquées dans le traitement de l'information verbale et écrite. En effet, les personnes atteintes de dyslexie peuvent présenter une différence dans la taille et la forme de certaines régions cérébrales. Elles

peuvent également avoir des difficultés à relier des informations visuelles et auditives. Il est également possible que certains gènes soient à l'origine de la dyslexie. Les facteurs environnementaux peuvent également jouer un rôle dans le développement de la dyslexie. Des études menées par Laura Stroud, chercheuse en psychiatrie, et d'autres chercheurs ont montré que les enfants exposés à la fumée du tabac pendant la grossesse sont plus susceptibles de développer des troubles d'apprentissage, tels que la dyslexie. Les résultats de ces études ont été publiés dans plusieurs revues scientifiques, notamment dans « Pediatrics », « Nicotine & Tobacco Research » et « Developmental Psychology ». Les enfants qui sont exposés à une variété limitée de mots et de langages peuvent également avoir des difficultés à apprendre à lire. (Hart et Risley, 1995).

En résumé, la dyslexie peut avoir des causes multiples, qu'elles soient neurologiques, anatomiques, cognitives, environnementales ou liées à des facteurs génétiques. Selon le psychologue français Stanislas Dehaene, il existe plusieurs causes possibles de dyslexie, notamment des anomalies cérébrales, des différences anatomiques et des déficits cognitifs. D'après L. Sprenger-Charolles « c'est seulement face à un déficit sévère d'apprentissage de la lecture, et après avoir éliminé les causes potentielles d'échec évoquées, qu'on parle de dyslexie. » Par causes potentielles on entend, une mauvaise maîtrise du langage, une scolarisation non assidue, des troubles psychologiques graves, un déficit intellectuel, des problèmes de vision ou d'audition. La dyslexie est une « anomalie », qui se situerait au « sein du cerveau (*trouble neurologique*), provoquant des déficits phonologiques ou de la mémoire à court terme. », cela pourrait être une des conséquences des symptômes liés à la dyslexie, mais cela reste une supposition.

S. Vernhes et L. Suau ne parlent pas de causes à proprement parler pour la dyslexie. Cependant ils évoquent l'idée que ce sont des troubles qui peuvent être héréditaires ou causés par des blocages ou problèmes d'apprentissage de l'enfant. Dans leur article, il est expliqué que pour remédier à cette pathologie, il est nécessaire de bien connaître et comprendre le sujet, en ayant connaissance des symptômes qui peuvent être détectés dès le plus jeune âge. Les enseignants et les parents doivent être conscients que la détection précoce de la dyslexie est importante pour aider les enfants à remédier à cette pathologie. Cependant, en se concentrant trop intensément sur la recherche des symptômes, ils peuvent parfois amplifier les problèmes de l'enfant ou créer un problème qui n'existe pas. Il est donc important d'être attentif aux signes de dyslexie, mais également de faire preuve de prudence et de bon sens dans la recherche de symptômes.

En effet, il faut savoir que l'inversion de lettres, ainsi que la non-distinction entre les lettres miroirs comme les lettres p et q sont des phénomènes courants durant l'apprentissage de la lecture qui peut être un long processus pour certains enfants. La dyslexie de G étant confirmée depuis plus d'un an maintenant, je me suis intéressée à lui dès le mois de septembre afin de savoir quelles sont ses principales difficultés, comment faire pour l'aider, et surtout qu'est-il possible de mettre en place en classe afin de faciliter ses apprentissages.

L'origine de la dyslexie est assez discutée, il existe différents avis et discours quant à la définition de la dyslexie et ses causes. Son origine reste donc assez imprécise. En fonction de différentes études et différents chercheurs, on peut relever différentes tentatives d'explication comme un dysfonctionnement des voies magnocellulaires du système visuel, une anomalie neurologique ou encore un problème au niveau du cervelet. Cependant, aucune de ces explications ne semblent satisfaisantes.

De même, plusieurs hypothèses ont été avancées quant à l'origine de la dyslexie développementale, un trouble relativement hétérogène tant dans sa forme que dans son degré de sévérité en pratique clinique. Trois théories principales ont été formulées, bien qu'elles soient sujettes à critique :

- La « théorie phonologique ». Actuellement considérée comme la plus solide des hypothèses, elle porte sur le fait que la lecture est une pratique langagière qui nécessite « le décodage des correspondances graphèmes-phonèmes » qui est relié aux compétences d'analyse de la mémoire phonologique. Toutefois, un déficit de la procédure phonologique chez les dyslexiques a été identifié dans seulement deux études.

- Les « théories visuelles » soutiennent que la lecture est une activité langagière qui implique la mise en relation du langage écrit avec le langage oral, et que l'apprentissage de la lecture se base sur les connaissances préalables de l'enfant en langage oral. Cependant, la lecture n'est pas seulement une activité visuelle, car il faut enregistrer chaque séquence de mot et les mettre en parallèle avec les séquences auditives de ce mot, ce qui implique une procédure sub-lexicale.

- La « théorie du traitement temporel ». Cette théorie repose sur l'hypothèse d'un trouble du jugement temporel. Il a été observé que le sujet dyslexique aurait du mal à traiter « les stimuli de son environnement caractérisé par leur brièveté et leur succession rapide ».

En somme, ce que l'on peut assurément dire c'est que le déficit de la capacité à reconnaître les phonèmes dans un mot peut constituer un obstacle dans l'apprentissage de la lecture, car cela nécessite une association entre les graphèmes et les phonèmes. Cependant, les origines et les causes précises de la dyslexie restent encore à élucider.

1.3 Les difficultés rencontrées par l'élève dyslexique et les conséquences sur sa scolarité

1.3.1 La discipline qui pose le plus de difficultés aux élèves dyslexiques : le français

Un enfant dyslexique a plus de difficultés en français car c'est dans cette matière que nous apprenons à écrire, à lire, à comprendre des mots et des textes. De plus, le français enseigne aux élèves les savoirs primordiaux (lire, écrire et parler) qui permettent aux élèves l'accès à toutes les autres disciplines et à se construire en tant que citoyen. Le français est également une matière présente dans toutes les autres disciplines scolaires : mathématiques, histoire-géographie, les sciences mais aussi dans la vie quotidienne : échanger, communiquer, rédiger un message, devoir... Il est important que les enfants maîtrisent le français pour qu'ils puissent se faire comprendre mais également pour comprendre ce qu'ils lisent, écrivent ou entendent.

Dans un premier temps, un élève porteur de dyslexie rencontre des difficultés en lecture. Lire c'est percevoir des indices et réussir à les interpréter, à identifier les mots. Afin que les élèves puissent réussir à lire, ils vont décoder, combiner les unités sonores, les phonèmes et les syllabes. Ainsi, lors de la lecture les élèves vont procéder à deux étapes : l'identification des mots écrits et la compréhension des mots. L'identification des mots écrits signifie qu'un enfant reconnaît le mot écrit, sa structure syntaxique, orthographique, et qu'il comprend le sens des mots et des textes. Selon la professeure Julie Myre-Bisaillon, il existe deux étapes pour identifier des mots écrits, il y a dans un premier temps « la procédure par médiation phonologique » qui consiste à fabriquer une représentation mentale de la façon dont on entend et prononce le mot. Puis, dans un second temps, nous avons la « procédure orthographique », c'est le fait d'acquérir un lexique orthographique, une voie d'adressage du mot. C'est-à-dire que nous sommes capables de reconnaître un mot en le lisant sans passer par le décodage phonologique. Cependant, selon Valérie Duband, spécialiste en dyslexie-dysorthographe, les enfants porteurs de dyslexie ont des difficultés à identifier des mots écrits, principalement des mots complexes, irréguliers mais aussi à comprendre le sens des textes car ils vont confondre des sons, sauter des lettres, des mots et des lignes pendant la lecture. Après avoir lu Valérie Duband, j'ai constaté que les difficultés énoncées étaient exactement celles rencontrées par

G, mon élève dyslexique. Lors de la lecture, il saute des mots, des lignes, ou ne parvient pas à les lire et c'est pour cela qu'il était important d'adapter certaines choses, comme lui passer les consignes à l'oral et les lui répéter autant de fois que nécessaire.

Lorsqu'un élève n'ayant pas de trouble d'apprentissage lit, il développe plusieurs compétences du lecteur telles que la mobilisation des connaissances antérieures, la compréhension de la langue écrite (décodage, voie de l'adressage), l'identification des mots (différenciation entre des graphèmes, phonèmes et phonogrammes), la logique (inférence, anticipation, déduction). Or, un enfant porteur de troubles dyslexique va mettre plus de temps pour développer toutes ces compétences.

Dans un second temps, les enfants porteurs de dyslexie cumulent des difficultés en orthographe et en écriture, cela s'appelle la dysorthographe. Comme l'explique Paul Marciano, la dysorthographe est un trouble du langage écrit qui complique la reconnaissance, la combinaison des phonèmes, graphèmes, la différenciation des sonorités proches, le déchiffrement de certaines lettres, mots et de les écrire. Un élève porteur de dyslexie dysorthographe aura deux sortes de déficits : déficit d'« ordre phonologique » et « morphosyntaxique ». Ainsi, lorsque l'élève entend un mot, il n'arrive pas à faire correspondre le graphème à son phonème. Il va donc avoir dû mal à copier des mots, des phrases car il va confondre des sons proches par exemple les lettres « t » et « d » ; « g » et « j », inverser des lettres, se tromper dans la copie des mots. Quant à la morphosyntaxe, il ne va pas assimiler les normes linguistiques (conjugaison, syntaxe, grammaire) entraînant ainsi des fautes d'orthographe, de conjugaison et de grammaire. Les dictées et les productions d'écrits sont les tâches qui posent le plus de difficultés aux élèves dyslexiques, c'est après m'être renseigné sur ce sujet que j'ai décidé de réaliser mon mémoire sur ce sujet et donc, d'aider G particulièrement avec les dictées et les productions écrites.

1.3.2 Les conséquences de cette pathologie sur la scolarité de l'élève

La dyslexie peut avoir des répercussions importantes sur la scolarité des enfants, qui rencontrent de sérieuses difficultés pour analyser les sons, les lettres et les mots. Les symptômes de la dyslexie peuvent se manifester par une incapacité de l'enfant à répondre aux exigences de l'apprentissage de la lecture. Malheureusement, ces difficultés peuvent s'aggraver avec le temps et avoir des conséquences négatives sur la motivation et le comportement de l'enfant, telles que la

violence ou le refus scolaire. Ces symptômes peuvent également conduire à une phobie scolaire, due en partie à la pression de l'Education Nationale qui vise une réussite uniforme pour tous les élèves.

Les scientifiques F. Brun-Henin, J. Velay, Y. Beecham et S. Cariou, expliquent que les sujets dyslexiques sont souvent plus lents lors de l'écriture. Ils sont parfois moins lisibles et peuvent être bloqués lors de l'apprentissage. Les difficultés liées à la lecture, l'orthographe et à l'écriture entraînent des conséquences assez importantes sur le long terme. Un enfant peut très vite perdre confiance en lui et être en décrochage scolaire car ses « contraintes » scolaires prennent le dessus. En effet, elles peuvent engendrer sur le long terme un « échec » scolaire, professionnel et social car il aura du mal à se faire comprendre et comprendre les textes, les autres, à lire, à écrire et par conséquent à s'intégrer dans la société. De plus, un élève porteur de dyslexie a un lexique plus pauvre, travaille plus lentement que les autres car il a besoin de plus de temps pour effectuer les tâches. Cela entraîne donc un écart avec ses autres camarades car il a du mal à les suivre et finit parfois par intégrer les classes spécialisées telles que les ULIS, segpa. Après avoir observé mon élève, j'ai remarqué qu'il inversait souvent des lettres voire même des mots. Il a des difficultés à lire certains mots ou certaines phrases et ne mémorise pas l'orthographe des mots. Bien qu'il soit un élève très motivé, désireux d'apprendre et toujours volontaire à l'oral, j'ai réalisé qu'il était important en tant qu'enseignante et surtout enseignante débutante, de trouver des moyens d'adapter mon enseignement et de mettre en place des stratégies pédagogiques pour permettre à cet élève de progresser dans ses apprentissages. Il fallait réduire autant que possible ses difficultés pour qu'il ne se décourage pas et éviter toute forme de décrochage scolaire.

2. Pédagogie différenciée, importance des encouragements et inclusion des élèves dys

2.1 Utilité et importance d'une différenciation pédagogique

L'acceptation de la différence peut être difficile pour les élèves dyslexiques qui malgré leurs efforts et leur bonne volonté, peuvent rencontrer des obstacles dans leur progression scolaire. C'est pourquoi il est important que les enseignants apportent une aide pédagogique adaptée pour garantir une intégration réussie pour ces élèves.

Il est également important de prendre en compte les besoins particuliers des élèves dyslexiques. Lorsque les tâches ne sont pas adaptées à leurs besoins, il peut être difficile pour les

élèves, et d'autant plus pour les élèves porteurs de trouble spécifique des apprentissages, de maintenir leur motivation et leur engagement. C'est là où la pédagogie différenciée entre en jeu. La pédagogie différenciée est conçue pour répondre aux besoins uniques de chaque élève, y compris les élèves dyslexiques.

En mettant en place une pédagogie différenciée, les enseignants peuvent aider les élèves dyslexiques à regagner confiance en eux et à surmonter les obstacles rencontrés dans leur scolarité. Reid et Green (2007) soulignent que cela peut aider les élèves dyslexiques à se sentir moins impuissants face à leurs difficultés, c'est ce que je souhaitais pour mon élève dyslexique.

La différenciation est importante pour les élèves dyslexiques car cela permet à l'enseignant de personnaliser l'apprentissage pour chaque élève en fonction de ses besoins, de ses intérêts et de son rythme d'apprentissage. Cela peut inclure des modifications de la méthode d'enseignement, de la tâche ou de l'évaluation pour s'adapter aux besoins spécifiques des élèves dyslexiques, tels que la fourniture d'une aide supplémentaire pour la lecture et l'écriture. Une pédagogie différenciée peut aider les élèves dyslexiques à acquérir de nouvelles compétences de manière plus efficace et à maintenir leur motivation envers l'apprentissage. Enfin, cela peut également contribuer à renforcer leur estime de soi et à les aider à devenir de meilleurs apprenants à long terme.

En tant qu'enseignant, nous nous devons d'être informés de la dyslexie et des moyens de remédiation pour aider ces élèves. Ayant rédigé une revue de question sur l'inclusion des élèves dyslexiques dans le milieu scolaire lors de ma première année de Master MEEF, j'avais quelques connaissances sur le sujet. J'ai dû toutefois me documenter particulièrement sur le cadre pratique afin d'adapter mon enseignement pour répondre au mieux aux besoins particuliers de mon élève.

Il est important de noter, comme le souligne Poulet (2013), que la mise en place d'une pédagogie différenciée pour les élèves dyslexiques ne consiste pas à leur accorder un traitement privilégié, mais à prendre en compte leurs besoins particuliers afin de compenser l'inégalité existante. La pédagogie différenciée se révèle être la stratégie éducative la plus adaptée pour répondre aux besoins des élèves dyslexiques en raison de son adaptation à leurs spécificités. Cette méthode pourrait les aider à atteindre leur plein potentiel. J'ai donc créé une différenciation dans mon enseignement, dans le but de favoriser la réussite et l'apprentissage de cet élève.

2.2 Importance de la valorisation et des encouragements des élèves dyslexiques.

En approfondissant mes recherches sur la dyslexie et les types d'aides à apporter aux élèves dyslexiques, j'ai compris que l'adaptation pédagogique à elle seule n'était pas suffisante. Les élèves dyslexiques ont besoin non seulement de la bienveillance des enseignants mais également d'un accompagnement pédagogique adapté qui garantit un accès progressif à la maîtrise des outils d'une bonne scolarité pour une intégration réussie. C'est la clé pour les encourager et les aider à surmonter les obstacles rencontrés.

L'importance de l'encouragement des élèves dyslexiques ne doit pas être sous-estimée. Selon les recherches de Grand (2012), c'est la première mesure d'aide à apporter à ces élèves. Les élèves dyslexiques sont soumis à de nombreux défis tout au long de leur parcours scolaire, en particulier lorsqu'il s'agit de travail écrit. Pour eux, le travail écrit peut être extrêmement difficile et prendre beaucoup de temps, ce qui peut les empêcher de rester concentrés sur la tâche à long terme. Par conséquent, je devais prendre en compte les besoins de mon élève en lui accordant des pauses pendant les travaux écrits ou lors d'exercices qui peuvent être difficiles pour lui. Il était aussi nécessaire de le soutenir en l'encourageant.

Il est nécessaire de souligner que les élèves dyslexiques sont souvent très courageux, malgré leurs difficultés. C'est pourquoi il est crucial de les encourager et de reconnaître leurs efforts. En faisant cela, l'enseignant peut les aider à développer leur confiance en eux et en leur travail. Cela peut être très bénéfique pour leur motivation et leur attitude envers l'apprentissage.

L'encouragement des élèves dyslexiques est essentiel pour leur bien-être émotionnel, leur développement académique et leur réussite scolaire. La dyslexie peut être source de frustration et de découragement pour les élèves qui sont souvent conscients de leur difficulté à lire et à écrire. En effet, Paulhac (2000) a décrit les différentes réactions des élèves dyslexiques face à leur trouble, comme le repli sur soi et le mutisme en classe. Cependant, en fournissant un soutien positif et une compréhension de leur condition, nous pouvons les aider à développer leur confiance en leurs capacités.

Selon la professeure Temple Grandin, « l'encouragement et la compréhension peuvent faire une énorme différence pour les enfants dyslexiques et aider à construire leur estime de soi ». Les

élèves dyslexiques ont souvent des « talents » qui peuvent être ignorés ou minimisés en raison de leur difficulté à lire et à écrire. En les encourageant à explorer et à développer ces talents, nous pouvons les aider à se sentir valorisés et à découvrir leurs passions.

Le livre de Ronald D. Davis, "The Gift of Dyslexia: Why Some of the Smartest People Can't Read and How They Can Learn" met également en évidence l'importance de l'encouragement pour les élèves dyslexiques. L'auteur souligne la nécessité de les valoriser plutôt que de se concentrer uniquement sur leurs défis. En appréciant leurs talents uniques, nous pouvons les aider à développer une image positive d'eux-mêmes. Il rejoint ainsi Mary Temple Grandin et Paulhac sur le fait que les encouragements aident les élèves dyslexiques à prendre davantage confiance en eux. Les écrits de ces trois auteurs m'ont confortés dans l'idée qu'il était important de prendre le temps d'encourager mon élève et de valoriser ses productions. En donnant par exemple des commentaires positifs aux élèves dyslexiques sur leur travail et en les encourageant à poursuivre leurs efforts, nous pouvons les aider à développer une attitude de détermination face aux défis.

En tant qu'enseignante, j'ai pu observer que mon élève atteint de dyslexie était hautement motivé, impliqué et appréciait les adaptations mises en place pour lui. En lui offrant un encouragement continu et en lui laissant des commentaires positifs sur ses travaux, indépendamment de ses performances, j'ai remarqué que cela renforçait sa motivation et l'encourageait à persévérer avec diligence tant à l'écrit qu'à l'oral. L'encouragement est un élément clé dans la scolarité de ces élèves

2.3 L'inclusion des élèves dyslexiques dans les établissements scolaires

2.3.1 L'école inclusive

Selon le Ministère de l'Éducation Nationale, l'école inclusive « *vise à assurer une scolarisation de qualité pour tous les élèves de la maternelle au lycée par la prise en compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers. L'objectif est de rendre accessible l'école ordinaire à tous les enfants. A la rentrée 2021, l'école inclusive, c'est plus de 400 000 élèves scolarisés et 125 000 AESH* ». L'école inclusive repose sur trois grands principes tels que l'éducation publique universelle (tous les élèves doivent avoir accès à l'éducation, institution de manière égale), éducation publique individualisée (tous les élèves ont le droit d'avoir un suivi en

fonction de ses besoins, de ses forces) et éducation culturelle (tous les élèves ont le droit d'avoir accès la même culture).

D'après l'article L. 111-1 du code de l'éducation, il « *affirme que le service public de l'éducation veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants sans aucune distinction. Il consacre ainsi une approche nouvelle : quels que soient les besoins particuliers de l'élève, c'est à l'école de s'assurer que l'environnement est adapté à sa scolarité* ». Pour pouvoir parler d'école inclusive, nous devons évoquer un extrait de la loi du 11 février 2005 « *tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence.* » Cette loi pour l'égalité des droits et la citoyenneté des personnes en situation de handicap a fait évoluer de façon drastique les principes de l'action publique en direction des personnes handicapées. Ainsi, chaque enseignant se doit de rendre possible l'accès à tout et pour tous en matière d'éducation, d'accessibilité au savoir et de connaissance. Les personnes en situation de handicap ont le droit de bénéficier de mesures capables de leur garantir l'égalité des droits. « *Tout enfant en situation de handicap est de droit en élève comme les autres. Sa scolarisation ne saurait donc se concevoir sans intégrer les objectifs d'apprentissage qui sont les fondements du socle commun de connaissances et de compétences.* » Bien entendu, ceci vaut pour les élèves dits « dys ».

L'éducation inclusive contribue à améliorer l'éducation de tous les élèves, elle est fondée sur les différences et le talent de chaque élève. L'inclusion scolaire est un droit humain, et nous devons leur transmettre le meilleur enseignement possible, quels que soient leur origine, leur handicap ou leur statut socio-économique. En effet, cette inclusion scolaire permet à tous les élèves porteurs de handicap, dont les élèves dyslexiques, de s'intégrer davantage socialement et de faire estomper leur écart dû à leurs difficultés à l'école. Ainsi, ces élèves ne se sentiront pas exclus, ou rejetés. D'après une étude américaine, de nombreux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers et différents, particulièrement les élèves dys, deviennent plus indépendants, connaissent un meilleur développement scolaire et des expériences professionnelles plus réussies grâce au système éducatif inclusif. En travaillant et en apprenant ensemble, les résultats de ces élèves s'améliorent et leurs compétences sociales se développent.

2.3.2 Inclusion des enfants dyslexiques dans les écoles « ordinaires » ou dans les classes spécialisées

En France, des élèves dyslexiques peuvent être intégrés dans des écoles spécialisées telles que les ULIS ou les écoles CERENE. Ces classes sont conçues pour répondre aux besoins spécifiques des élèves en situation de handicap et sont composées d'une équipe de professionnels, tels que des enseignants accompagnateurs, des professionnels de santé, des éducateurs, et autres. L'objectif est d'aider les élèves à surmonter leurs difficultés scolaires en développant leur confiance en eux et en leur offrant un environnement scolaire adapté.

Les élèves dyslexiques peuvent également être scolarisés dans des classes ordinaires s'ils en ont les capacités et se sentent à l'aise. Dans ce cas, les élèves peuvent bénéficier d'un accompagnant(e) d'élèves en situation de handicap (AESH) pour favoriser leur réussite scolaire et améliorer leur autonomie. Pour avoir droit à un AESH, il faut que le handicap soit reconnu par la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH).

Le Plan Personnalisé de Scolarisation (PPS) définit les modalités de la scolarisation de l'élève, y compris les orientations, les aides, et le matériel pédagogique adapté. Même si l'enfant n'est pas considéré comme ayant un handicap, il peut bénéficier d'un Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP). Le PAP peut être mis en place sur proposition du conseil des maîtres, à la demande de l'élève majeur ou de ses parents. Il sera élaboré par le chef d'établissement en lien avec l'équipe éducative. Les accompagnements possibles pour un élève dyslexique peuvent être l'utilisation d'un ordinateur pour la rédaction de certains textes, la dictée à trous sur des mots préparés à la maison, le surlignage des éléments clés d'un texte si l'élève doit le lire, l'étudier, le comprendre ou en faire un résumé, l'oralisation des consignes et vérifier que l'élève les a bien comprises, la photocopie des leçons à apprendre de façon claire et pour les évaluations, la proposition d'un tiers-temps, c'est-à-dire, avoir du temps supplémentaire pour finaliser l'évaluation, ou bien la suppression de quelques questions/exercices pour que l'élève ait le temps de se concentrer et soigner au mieux sa copie.

3. CADRE PRATIQUE : Hypothèses testées en classe

3.1 Ce qui a été mis en place en classe pour cet élève

Après avoir effectué des recherches, j'ai compris qu'il était indispensable d'informer l'élève concerné des adaptations et des aides qui lui seront fournies. Par conséquent, j'ai communiqué à mon élève que je le soutiendrais dans ses dictées, ses productions écrites, certains exercices et ses évaluations, en adaptant son travail pour maximiser ses chances de réussite. Pour éviter que les autres élèves ne se questionnent sur les différences de travail et pour éviter toute jalousie potentielle, j'ai également informé la classe (avec l'accord de mon élève) que les besoins de cet élève étaient particuliers et que des outils et des aménagements spécifiques seraient mis en place pour lui permettre de réaliser des travaux similaires aux leurs.

Pour mettre en pratique ce que j'ai lu de Grand et Temple Grandin et pour que l'année se déroule au mieux, j'ai adopté des méthodes visant à encourager mon élève, à lui faire remarquer ses progrès, à souligner ses réussites et à le valoriser aux yeux des autres élèves de la classe afin qu'il se sente entièrement inclus et qu'il gagne en confiance en lui. Conformément aux recommandations d'auteurs tels que Reid et Green (2009) ou Paulhac (2000), j'ai installé mon élève au premier rang, face au tableau, et il utilise l'ordinateur de la classe pour ses productions écrites. Pour lui permettre de réaliser ces tâches, il dispose de temps supplémentaire pour prendre le temps de bien comprendre les exercices, de les exécuter avec soin, de se relire attentivement et de se corriger si nécessaire.

3.1.2 Les dictées

Pour la rédaction de ce mémoire, j'ai choisi de me concentrer notamment sur la dictée et la mémorisation de l'orthographe des mots car il est établi qu'il n'y a pas de dyslexie sans dysorthographe (Grand 2012). J'ai donc étudié différentes aides recommandées par des auteurs pour aider les élèves dyslexiques. J'ai ensuite expérimenté ces aides, avec G pour l'aider à trouver celle qui lui convient.

Afin d'aider G à améliorer sa dictée, j'ai choisi de tester en premier la méthode de dictée étiquette. Cette méthode consiste à diviser le texte en plusieurs parties, qui sont ensuite distribuées à l'élève sous forme d'étiquettes. Au fur et à mesure de l'écoute, l'élève doit coller les étiquettes dans l'ordre et recopier la partie écrite sous chaque étiquette. Cette méthode a l'avantage de permettre à

l'élève de voir l'orthographe des mots, ce qui peut l'aider à les mémoriser plus facilement. En utilisant cette méthode de dictée avec des étiquettes, l'élève peut se concentrer sur la mémorisation des mots sans être ralenti par la tâche d'écriture. Lorsque j'ai discuté avec G de la méthode de dictée avec les étiquettes, celui-ci m'a confié qu'il n'a pas apprécié le fait de devoir coller les étiquettes et écrire en même temps. En outre, il a estimé que cette méthode le faisait se sentir infantilisé, car la tâche ne lui semblait pas très compliquée.

Il est important de prendre en compte les besoins et les préférences individuelles de chaque élève dyslexique lors du choix des méthodes d'enseignement et d'adaptation pédagogique, c'est pourquoi j'ai écouté l'avis de G sur cette méthode et j'ai décidé d'en tester une nouvelle. De ce fait, la seconde méthode testée fut la dictée à trous. Dans cette modalité, l'élève doit suivre la dictée qui lui est imprimée mais n'a à écrire que les mots qui lui ont été donnés à apprendre au préalable. Cette méthode permet à l'élève de se concentrer sur les mots qu'il a appris à écrire et d'améliorer sa capacité à les orthographier correctement. Cette méthode semblait convenir à G, toutefois, il était parfois compliqué de déchiffrer son écriture, et il faisait encore quelques erreurs d'orthographe. C'est pourquoi j'ai voulu trouver une autre méthode qui ne soit pas « trop simple » à son goût et qui lui permette d'écrire moins tout en étant plus lisible et en faisant le moins d'erreurs possible.

Après avoir effectué de nouvelles recherches j'ai trouvé une nouvelle modalité à tester : la « dictée silhouette ». La dictée silhouette est une forme dérivée de la dictée à trous. Dans cette méthode, les élèves doivent écrire les mots dans un contour pré-dessiné, en respectant la forme et la taille des lettres. Dans chaque case, ne doit figurer qu'une seule lettre. Cette méthode permet de renforcer la mémoire visuelle des élèves, en les aidant à visualiser les mots dans leur forme et leur structure. Ce type de dictée va permettre de réduire la quantité d'écrit des élèves dyslexiques mais va aussi inciter les inciter à se poser des questions sur l'orthographe du mot. Par exemple, si l'élève constate qu'une case demeure vide après avoir écrit le mot tel qu'il l'imaginait, cela l'amènera à se poser des questions telles que « Ai-je utilisé la bonne terminaison ? », « Ai-je oublié un S ? », « Y a-t-il une lettre muette ? » J'ai trouvé cette méthode très enrichissante et pertinente pour mon élève. Elle s'est avérée convenir parfaitement à ses besoins, en lui permettant notamment d'améliorer la qualité de son orthographe. Le fait d'écrire chaque lettre séparément a été très bénéfique pour lui.

3.1.3 Les productions écrites

Lorsque j'organise des séances de production écrite avec mes élèves, j'aide à stimuler leur réflexion en posant des questions sur les éléments qui pourraient être inclus dans leur écrit, en fonction du sujet donné. Ensuite, je réalise une carte mentale collective en sélectionnant les idées les plus pertinentes pour aider tous les élèves, y compris G, qui a des difficultés à démarrer dans l'écriture. La production écrite est un exercice très éprouvant pour cet élève car il doit non seulement réfléchir à ce qu'il veut écrire, trouver des idées et en même temps parvenir à mettre en forme ses idées en les écrivant sur le papier.

Au départ, j'ai laissé G travailler seul sur ses productions en le laissant rédiger à la main afin de me rendre compte de ses difficultés. Très rapidement j'ai remarqué qu'il ne parvenait à rédiger que deux ou trois lignes et que malheureusement, il y avait beaucoup d'erreurs orthographiques et un gros manque de ponctuation, ce qui rendait ses phrases difficilement compréhensibles. J'ai donc pris la décision de lui faire rédiger ses productions écrites sur l'ordinateur de la classe à l'aide d'un logiciel de traitement de textes. Une conseillère pédagogique de circonscription est intervenue dans un de nos TD de tutorat et nous a déconseillé d'utiliser la police Times New Roman pour les élèves dyslexiques. De ce fait, après m'être renseignée sur les polices à utiliser pour les élèves dyslexiques, j'ai opté pour la police Comic Sans en taille 12. J'ai alors paramétré chacune de ses productions avec cette police car elle présente des lettres simples et arrondies, ce qui améliore la lisibilité. J'ai également paramétré un double interligne et je prenais soin de retaper le sujet de production écrite sur l'ordinateur afin qu'il lui soit toujours visible.

D'après mes lectures, il est conseillé de fournir aux élèves dyslexiques une liste de mots courants accompagnés de connecteurs logiques afin d'éviter au maximum qu'ils se retrouvent bloqués lors de l'écriture. C'est donc ce que j'ai mis en place pour G. De plus, pour chacune de ses productions écrites, j'ai accordé à G du temps supplémentaire afin de lui permettre de terminer son travail. Bien que l'utilisation de l'ordinateur lui prenne moins de temps que l'écriture manuscrite, il a tout de même besoin de beaucoup de temps car il n'est pas encore tout à fait à l'aise avec l'écriture au clavier.

Le correcteur orthographique est un outil très intéressant car il permet de signaler à l'élève qu'il a fait une erreur d'orthographe et donc, il lui permet de se corriger. Cependant, il nécessite un

long paramétrage car il faut prendre en compte les erreurs habituelles de l'élève suivant le contexte de la phrase. N'ayant pas les productions écrites comme matière à ma charge cette année, je n'ai pu réaliser que quelques séances lors des deux semaines de responsabilité au mois de janvier, et donc je n'ai pas eu le temps d'analyser les erreurs récurrentes de G afin de paramétrer le correcteur.

3.2 Analyse des résultats

3.2.1 Les dictées

En premier lieu, j'ai choisi de présenter plusieurs dictées (une dictée de mots, la dictée d'entraînement ainsi que la dictée bilan) réalisée par G respectivement les 9, 10 et 16 novembre 2022. Ces dictées ont été réalisées sans aménagement ni différenciation pédagogique afin d'évaluer au mieux les difficultés de mon élève et pouvoir comparer les différences de résultats avec les dictées aménagées. Les erreurs des différentes dictées (avec ou sans adaptations pédagogiques) seront analysées selon le classement de Nina Catach dans *L'orthographe française* (Nathan Université 1980).



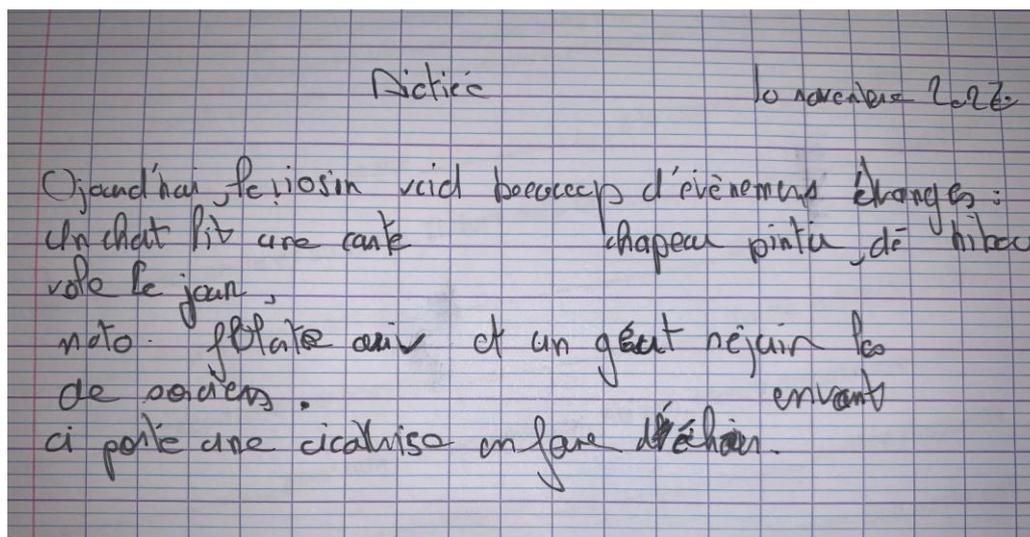
Dictée de mots, 09/11/22

Pour cette dictée de mots, notons que tous les élèves ont eu une semaine pour apprendre ces 8 mots. Nous remarquons que la date ainsi que le mot « dictée » sont bien orthographiés ; ceux-ci étaient écrits sur le tableau. Toutefois, certains mots comportent des erreurs :

- « viosin » : ici G a fait une inversion, le son « io » a été écrit à la place du son « oi ».
- « evenemen » : omission de la lettre muette finale « t » ainsi que des accents.

- « sorsier » : erreur lexicale phonologiquement acceptable, G a mis un « s » à la place du « c »
- « cicatrice » : même erreur phonologiquement acceptable

Les mots « chat » ; « chapeau » ; « femme » et « éclair » ne lui ont visiblement pas posé de problème étant donné qu'il n'y a aucune erreur orthographique.



Dictée entraînement, 10/11/22

Cette dictée est une dictée d'entraînement réalisée avec les mots à apprendre. Cette dictée a été réalisée le lendemain de la dictée de mots. La dictée était la suivante : « Aujourd'hui, le voisin voit beaucoup d'événements étranges : un chat lit une carte, un homme porte une cape et un chapeau pointu, des hiboux volent le jour. Le soir, au coin de la rue, un homme à la longue barbe apparaît. A l'aide d'un instrument, il éteint toutes les lumières. Il se dirige vers le chat qui est maintenant une femme à l'air sévère. Une moto volante arrive et un géant rejoint les deux sorciers. Ensemble, ils déposent un enfant qui porte une cicatrice en forme d'éclair sur le front devant la porte. »

Bien que la date et le mot « dictée » soient toujours rédigés au tableau, G a fait une erreur phonologiquement non acceptable de type extragraphique : adjonction du phonème « i » au mot « dictée ». Il a également fait une confusion entre les consonnes « n » et « m » pour le mot « novembre ». Notons que G n'était pas placé face au tableau ce jour-là. Étant donné que la veille il n'a pas fait d'erreur de copie, nous pouvons confirmer l'hypothèse selon laquelle le fait de placer un élève dyslexique face au tableau l'aide à mieux voir, donc copier en faisant moins d'erreurs.

Le mot « Ojourd'hui » comporte une erreur phonologiquement acceptable (« o » à la place de « au »). Cette erreur n'altère pas la valeur phonique du mot. Le mot « voisin » comporte la même erreur que lors de la dictée de mot : une inversion des sons « io » et « oi ». « void » au lieu de « voit » est une erreur morphogrammique. Le mot « evènements » comporte plusieurs erreurs : une erreur extragraphique phonologiquement acceptable (omission de la lettre muette « t ») , ainsi qu'une erreur graphique phonologiquement inacceptable (oubli de l'accent aigu sur le premier « e » du mot). Le mot « pintu » à la place du mot « pointu » est une erreur extragraphique phonologiquement inacceptable (omission du phonème « o »). La phrase « dé hibou vole le jour » est composée de trois erreurs :

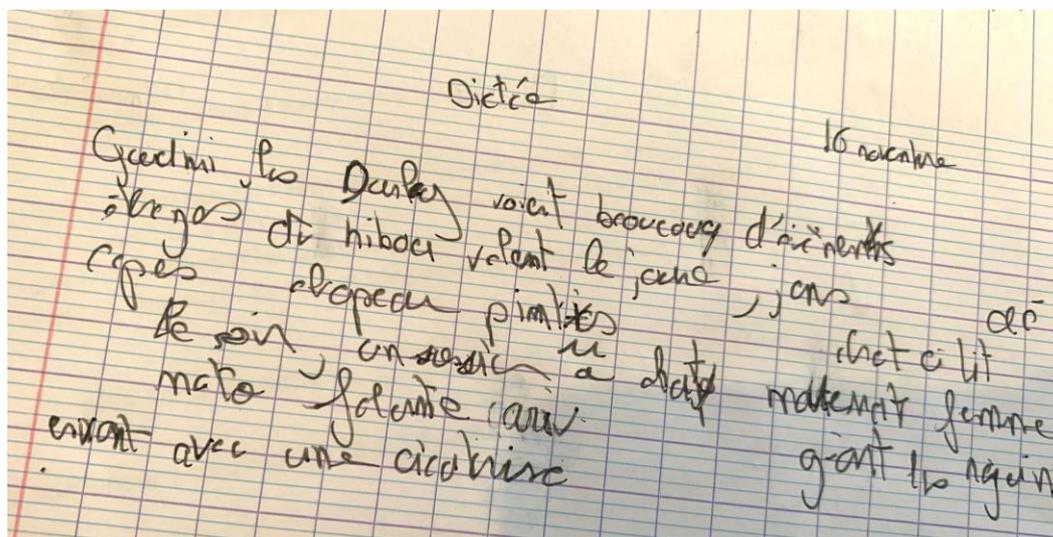
- « dé » à la place de « des » est une erreur graphique morphogrammique grammaticale: confusion de la nature du mot.
- « hibou » à la place de « hiboux » est une erreur graphique morphogrammique grammaticale : omission de l'accord « x »
- « vole » au lieu de « volent » est également une erreur graphique morphogrammique grammaticale : confusion du nombre et donc omission de l'accord « -nt »

A la phrase suivante, G a oublié le déterminant « une » devant le nom « moto ». Le reste de la dictée comporte plusieurs erreurs :

- « folante » au lieu de « volante » est une erreur extragraphique : confusion de la consonne « f » avec la consonne « v »
- « ariv » à la place de « arrive » est une erreur phonologiquement acceptable : oubli du doublement de la consonne « r » , et omission de la lettre muette « e ».
- « géaut » au lieu de « géant » , ici il y a une confusion des lettres « n » et « u » , ce qui cause une erreur phonologiquement inacceptable.
- « rejuin » à la place de « rejoint » est une erreur graphique n'altérant pas la valeur phonique : « uin » au lieu de « oin » et omission de la lettre muette « t ».
- « de » pour « deux » : erreur graphique morphogrammique grammaticale : confusion de la nature du mot.
- « ci » pour « qui » : erreur extragraphique , confusion de la consonne « c » au lieu de « qu ».
- « cicatrise » : erreur phonologiquement acceptable, « s » à la place du « c ».

Nous pouvons remarquer que G n'est pas à l'aise avec cette tâche et qu'il a beaucoup de difficultés ; les espaces blancs ou les retour à la ligne nous prouvent que G ne parvenait plus à suivre le flux de parole et que cela lui demandait beaucoup trop d'efforts.

J'ai quand même fait le choix de lui laisser faire la dictée bilan sans aide pédagogique avant de mettre en place une différenciation.



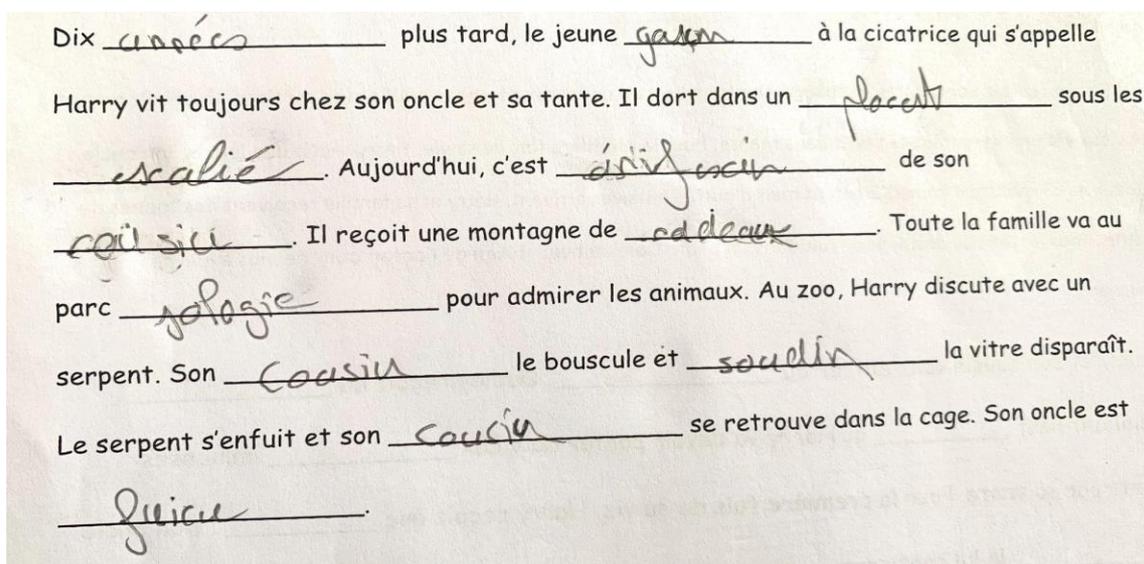
Dictée bilan, 16/11/2022

Cette dictée bilan a été réalisée une semaine après la dictée de mots, de ce fait, les élèves de la classe ainsi que G ont eu une semaine pour revoir tous les mots qu'ils avaient eu à apprendre.

A la réalisation de cette dictée bilan, G a commis plusieurs erreurs. Le mot « aujourd'hui » a été rédigé de la même manière que lors de la dictée d'entraînement. L'orthographe du nom propre « Dursley » a été donné aux élèves et écrit au tableau, de ce fait, G n'a pas commis d'erreur sur ce mot. « beaucoup » au lieu de « beaucoup » est une erreur extragraphique très commune aux élèves dyslexiques, il s'agit d'une inversion des lettres miroirs « p » et « q ». Les erreurs suivantes « dé hibou » sont encore les mêmes que lors de la dictée d'entraînement. Le mot « volant » à la place de « volant » est une erreur morphogrammique lexicale « en » à la place de « an ». Le terme « jens » devait être précédé de l'article indéfini « des » qui a été omis ; « jens » est une erreur extragraphique avec la confusion des consonnes « j » et « g ». Les termes « dé », « pintus », « ci », « sorsier », « folante », « ariv », « géaut », « rejoin » et « cicatrice » sont tous écrits de la même manière que la dictée d'entraînement réalisée une semaine avant, bien que la correction ait été faite et que l'orthographe de ces mots a été donnée à G. En revanche nous pouvons analyser de nouvelles erreurs : la majuscule à « le soir » a été omise. Le mot « maintenant » est une

erreur extragraphique : omission du phonème « i ». Le mot « envant » comporte également une erreur extragraphique, phonologiquement inacceptable : confusion de la consomme « v » avec la consonne « f ».

En résumé nous remarquons que cette dictée est toujours composée d'espaces blancs, de mots oubliés et que la dictée n'a pas été terminée. Cela m'a conforté dans l'idée d'adapter les dictées de G pour qu'il ait moins de choses à écrire, et qu'il puisse se concentrer davantage sur l'orthographe d'un mot plutôt que sur la tâche d'écrire en elle-même. Etant donné que les dictées proposées étaient trop denses pour lui, et qu'il n'a pas apprécié la méthode des dictées étiquettes, j'ai choisi d'analyser directement quelques dictées à trous.



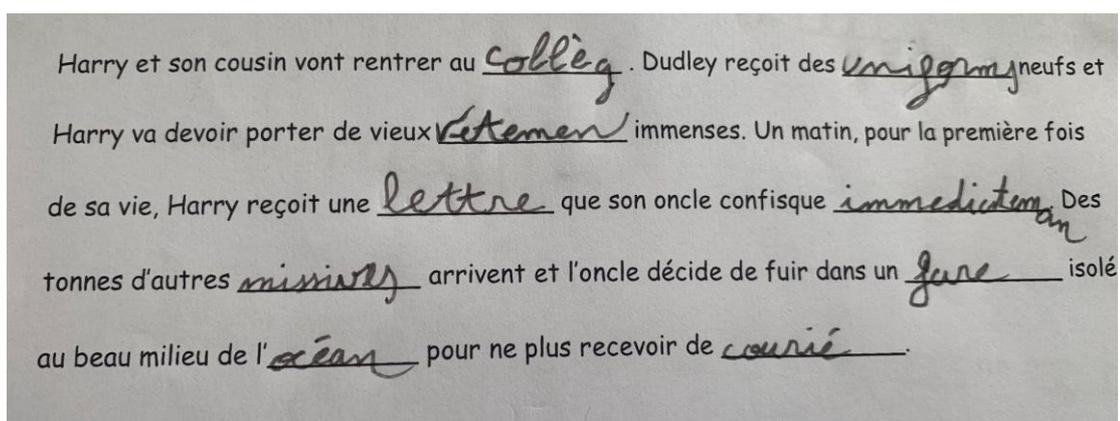
Dictée à trous entraînement, 14/12/2022

Dans cette dictée à trous, G avait les mots « année », « garçon », « placard », « escaliers », « anniversaire », « cousin », « cadeaux », « zoologique », « soudain » et « furieux » à apprendre. Seuls les mots « années » et « cadeaux » sont bien orthographiés. Le mot « garçon » orthographié « gason » comporte deux erreurs extragraphiques : omission de la lettre « r » et confusion de la consonne « s » avec la consonne « ç ». Le mot « placard » comporte une erreur graphique, morphogrammique lexicale : « t » à la place du « d » final , ce qui ne change pas la prononciation du mot. Le mot « escalier » comporte une erreur extragraphique : omission de la consonne muette « r » qui a été remplacée par un « é ». L'accord du pluriel marqué par le « s » a

aussi été oublié. Cette erreur est phonologiquement acceptable. « anifesair » quant à lui comporte plusieurs erreurs ; une erreur à dominante non fonctionnelle : l'omission de la double consonne « n » ; une erreur extragraphique : confusion de la consonne « v » avec la consonne « f ». Le premier « r » du mot a été omis ainsi que le « e » muet. Le mot « cousiu » a une erreur extragraphique ; la confusion de la voyelle « u » avec la consonne « n ». Nous pouvons remarquer que cette erreur a été commise trois fois, ce qui signifie que G a potentiellement une difficulté avec le son « in ». La double voyelle du mot « zoologique » n'a pas été prise en compte par G dans cette dictée, de plus, il a confondu la consonne « c » avec « qu », c'est une erreur extragraphique phonologiquement acceptable. La voyelle « a » du mot « soudain » a été omise, cela constitue une erreur phonologiquement acceptable. Nous remarquons que dans ce mot, G n'a pas confondu la consonne « n » avec la voyelle « u », ce qui signifie que cela dépend peut-être du mot, ou alors que G a pris le temps de réfléchir pour écrire ce mot. Enfin, le mot « fuiou » est composé d'une erreur phonologiquement inacceptable : l'omission de la consonne « r ». Le « x » final a aussi été oublié.

Cette dictée-là ne confirme malheureusement pas mon hypothèse selon laquelle les dictées à trous pourraient aider G et donc, les élèves dyslexiques à faire moins d'erreurs d'orthographe. Toutefois, G est parvenu à terminer sa dictée ; ainsi nous pouvons affirmer que le fait d'avoir moins de mots à écrire lui facilite la tâche d'écriture et lui permet de terminer.

J'ai choisi d'analyser une dernière dictée à trous réalisée par G le 6 janvier 2023 afin de m'assurer que mon hypothèse était fautive.



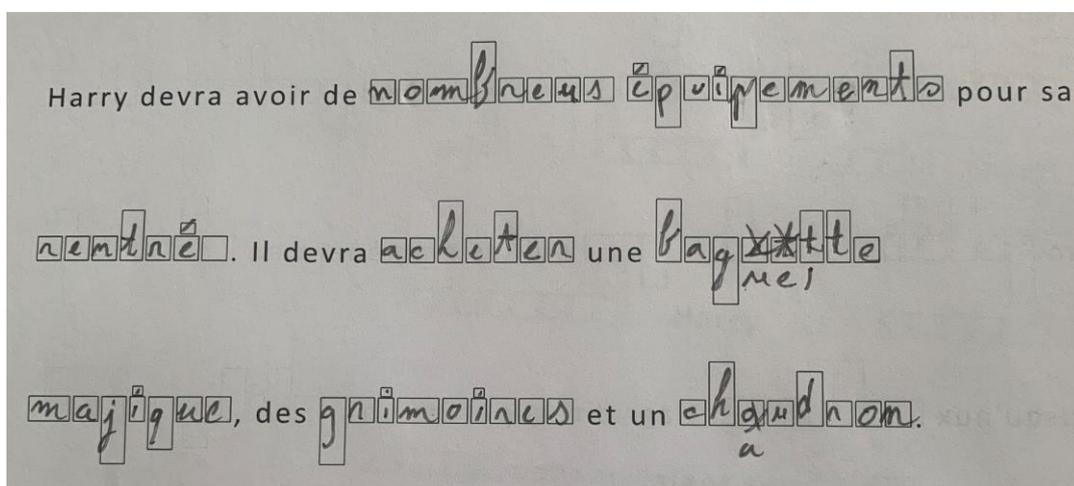
Dictée à trous entraînement 2, 16/12/2022

Pour cette dictée, le mot « missives » a été donné aux élèves et copié au tableau, de ce fait, G n'a pas commis d'erreur. Les mots « lettre » et « océan » sont également bien orthographiés. En

revanche, le mot « collègue » a été orthographié sans le « e » muet, c'est une erreur phonologiquement acceptable. Un « e » muet a également été oublié dans le mot « uniformes » qui a été orthographié « uniforms ». Nous pouvons noter que pour ce mot, et pour le mot « vêtement », G n'a pas fait la confusion entre les voyelles « f » et « v ». En revanche, « vétemen » orthographié de la sorte, comporte une confusion d'accent entre « é » et « ê ». La lettre « t » finale a été oubliée mais ces erreurs sont phonologiquement acceptables. Le mot « immediateman » comporte un oublié d'accent sur le premier « e », une erreur graphique morphogrammique lexicale : confusion du suffixe « an » avec le suffixe « en », et le « t » a été oublié. Ces erreurs sont phonologiquement acceptables. Pour le mot « phare » que G a rédigé « fare », nous pouvons dire qu'il a remplacé le graphème « ph » par le graphème « f », c'est aussi une erreur phonologiquement acceptable. Pour l'écriture du mot « courié », G n'a pas pris en compte la double consonne « r » du mot et a commis une erreur extragraphique : l'omission de la consonne muette « r » qui a été remplacée par un « é ».

G n'ayant commis que des erreurs phonologiquement acceptables lors de cette dictée, nous ne pouvons toujours pas confirmer mon hypothèse énoncée précédemment, cependant nous pouvons confirmer une nouvelle hypothèse : les dictées à trous permettent aux élèves dyslexiques de faire moins d'erreurs phonologiquement inacceptables.

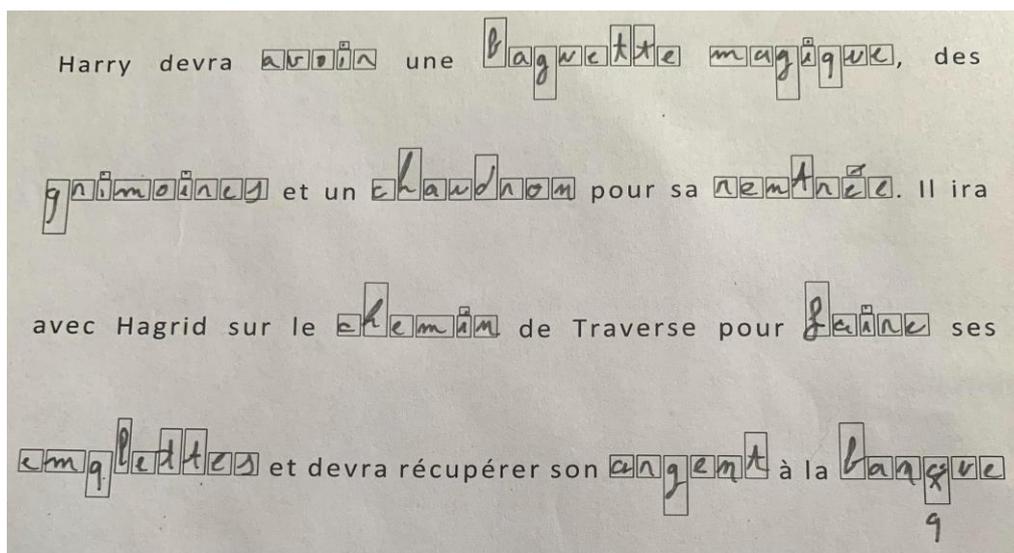
Après avoir testé l'hypothèse des dictées à trous, j'ai proposé à G de tester la méthode des dictées silhouettes. Il ne connaissait pas cette adaptation mais était enthousiaste à l'idée d'essayer quelque chose de nouveau qui puisse sûrement améliorer ses résultats.



Dictée silhouette entraînement, 06/01/2023

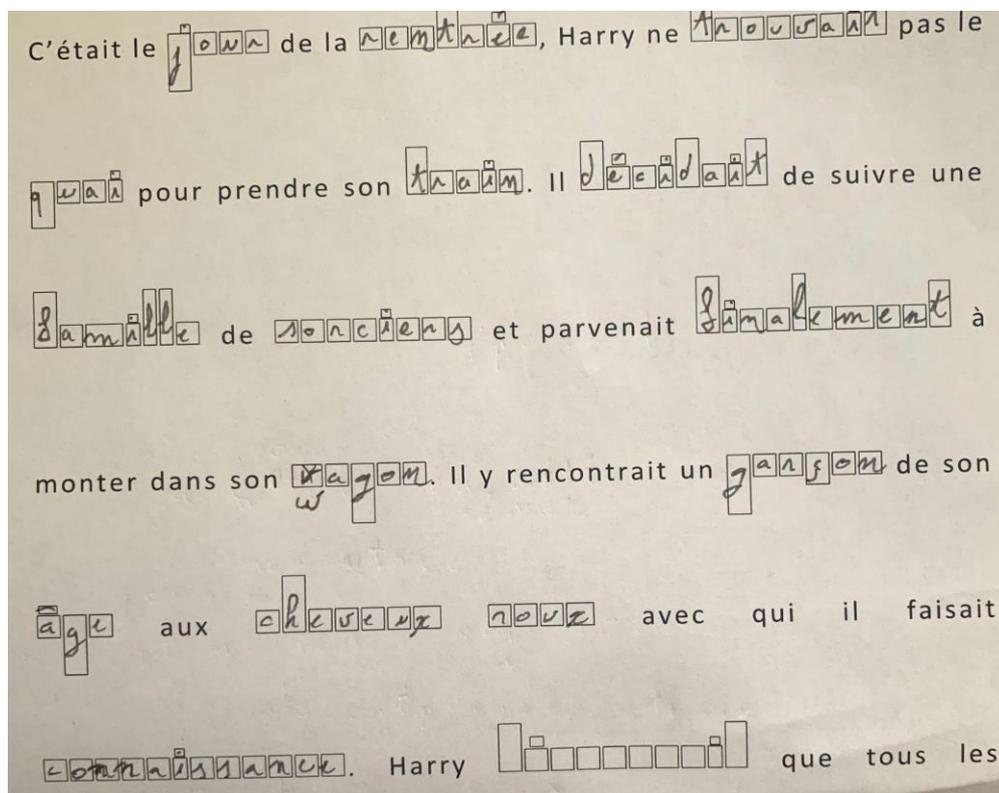
Après avoir expliqué à G comment fonctionnait cette dictée (chaque case correspond à une lettre et toutes les cases doivent forcément être remplies), j'ai procédé à la dictée normalement. Nous pouvons remarquer qu'il manque une lettre au mot « rentrée » seulement, ce qui signifie que G a compris les consignes et a tenté de remplir toutes les cases, néanmoins il ne devait pas savoir quelle lettre mettre dans la dernière case du mot « rentrée ». Pour écrire le mot « nombreux », G a mis un « s » à la place du « x », ce qui est une erreur graphique morphogrammique grammaticale : il s'agit d'une adjonction erronée d'accords. Le mot « équipements » comporte une erreur graphique, il s'agit de l'inversion des lettres « p » et « q ». Le « e » muet du mot « rentrée » est manquant. Pour le mot « baguette », G avait oublié le « u » comme nous pouvons le voir sur les cases qu'il a barré, puis s'est rappelé que la taille des cases correspond à la taille des lettres et que chaque case doit être remplie, alors, après réflexion, il s'est lui-même corrigé. Le mot « majique » comporte une erreur extragraphique ; la confusion des consonnes « j » et « g ». Cette erreur est phonologiquement acceptable. Pour le mot « chaudron », G s'est aussi corrigé seul. Cette dictée était la première dictée d'entraînement. G avait appris les mots au préalable et une dictée de mots a été réalisée en utilisant la méthode des dictées silhouettes.

Afin d'avoir plus de données pour pouvoir valider mon hypothèse, j'ai choisi d'analyser deux autres dictées bilan de G réalisées avec la méthode des dictées silhouettes. Ces deux dictées bilans ont été réalisées les 20 janvier et 2 février 2023.



Dictée silhouette bilan, 20/01/2023

Pour cette dictée, G n'a commis aucune erreur d'orthographe. Il a voulu écrire « bancue » à la place de « banque », cependant la forme de la case lui a rappelé qu'il n'était pas possible de mettre un « c » et donc, après réflexion de sa part, il a opté pour la lettre « q ». Notons que cette fois il n'a pas oublié le « e » muet du mot « rentrée » et il n'a pas non plus inversé les consonnes « p » et « q ».



Dictée silhouette bilan, 02/02/2023

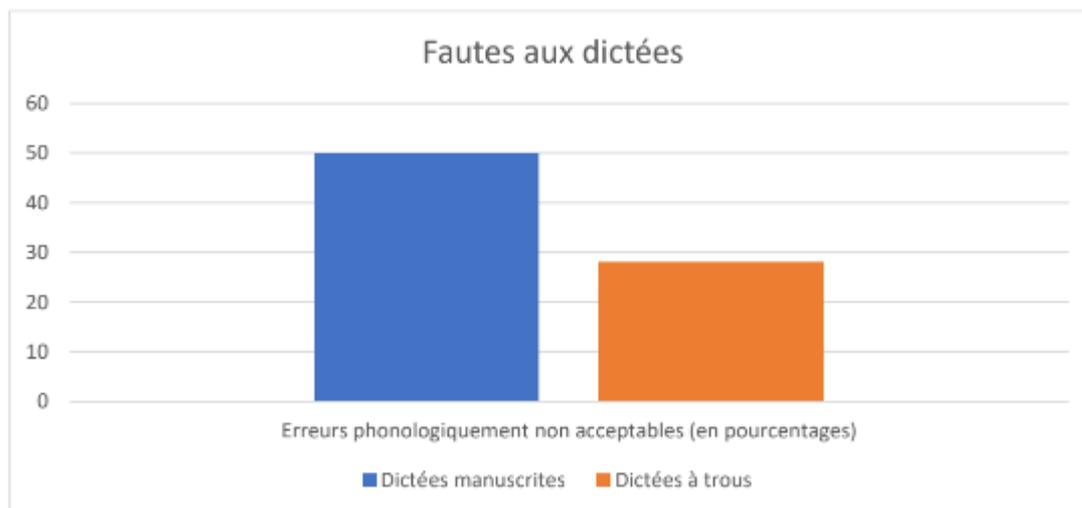
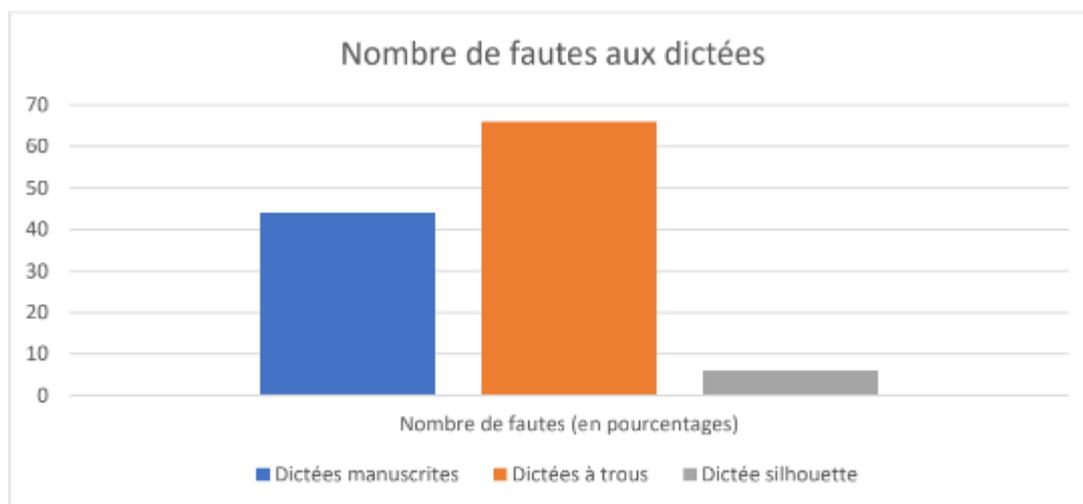
Cette dictée bilan a été réalisée le 2 février 2023. J'ai demandé à G s'il voulait continuer la dictée jusqu'à la fin, mais les mots suivants ne lui avaient pas été donnés à apprendre, de ce fait il m'a dit qu'il préférait s'arrêter là. J'ai donc respecté sa décision.

Nous pouvons remarquer que dans cette dictée bilan il n'y a aucune erreur d'orthographe non plus. Le mot « rentrée » est encore bien orthographié. Le mot « sorcier », que G écrivait « sorsier » lors des dictées sans aide du mois de novembre, est cette fois bien orthographié. Il en est de même pour le mot « garçon » qui était orthographié « gason » lors de la dictée à trous du 14 décembre 2022. Le mot « wagon » a posé une petite difficulté à mon élève car il a écrit « v » puis l'a barré et a écrit en dessous un « w » ; il a sûrement remarqué que la case était un peu plus large que les autres cases où il y a un « v ».

Grâce à ces différents résultats, nous pouvons valider l'hypothèse selon laquelle les dictées silhouettes permettent aux élèves dyslexiques de faire beaucoup moins d'erreurs d'orthographe.

Grâce à cette méthode, G s'est beaucoup amélioré et est de plus en plus satisfait de ses résultats en dictée.

Histogrammes pour comparer les résultats en fonction des différentes dictées :



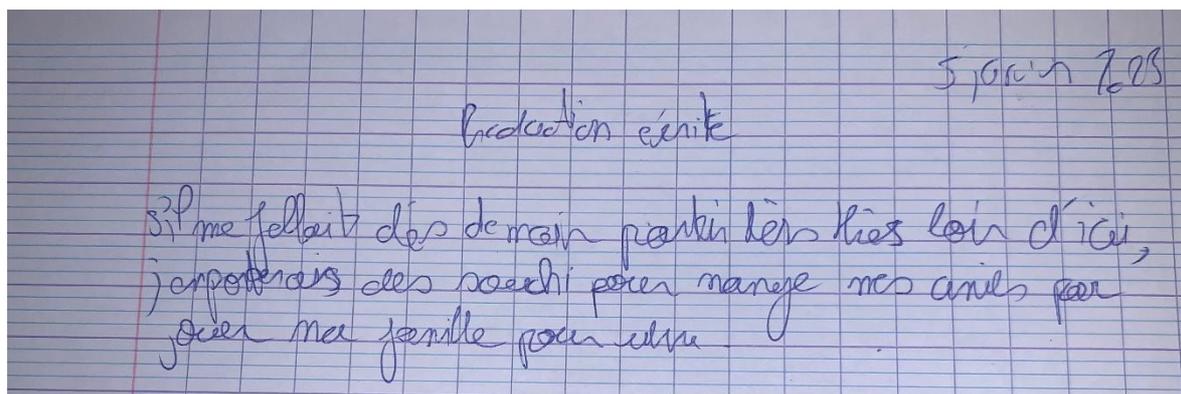
3.2.2 Les productions écrites

3.2.2.1 Productions écrites à la main

Cette production écrite manuscrite a été réalisée par G le 5 janvier 2023. Pour réaliser cette production, G n'a bénéficié d'aucune aide. Il s'agit de la seule production manuscrite de G étant donné que je n'ai pu faire cette matière que durant 3 semaines. Le sujet de cette production était : *Si*

on te proposait le voyage de ta vie, peut-être que tu ne pourrais pas refuser... Dans ce cas-là, qu'emporterais-tu ? Et pourquoi ?

Les élèves devaient commencer leur rédaction par la phrase « S'il me fallait, dès demain, partir très très loin d'ici, j'emporterais... » puis ensuite toutes leurs phrases par « J'emporterais [...] pour [...] »



Production écrite manuscrite, 05/01/2023

Nous remarquons que G a seulement rédigé 22 mots lors de cette production écrite. G a respecté la consigne de début de rédaction car la phrase est bien recopiée bien qu'il manque la majuscule. En revanche, il n'a fait qu'une seule phrase sans ponctuation et donc, n'a pas pris en compte la deuxième partie de la consigne qui était de commencer chaque phrase par le mot « j'emporterais ». G s'est confronté à beaucoup de difficultés lors de cette production écrite, il m'a beaucoup sollicité afin que je lui donne des pistes d'écriture. Ayant rapidement pris connaissance de ses différentes difficultés, j'ai tout de suite décidé de lui faire utiliser l'ordinateur pour ses prochaines rédactions.

3.2.2.2 Productions écrites à l'ordinateur

La production écrite suivante a été réalisée le 9 janvier 2023, il s'agit de la première rédaction de G sur l'ordinateur. Pour cette production écrite je n'ai pas donné de liste de mots courants ni de connecteurs logiques à G afin de pouvoir comparer ses résultats par la suite.

Le sujet de la rédaction était : *Imagine que tes chaussures prennent vie pour la journée. A quoi pensent-elles ? Que diraient-elles ? Que font-elles ? Tu peux retranscrire leurs pensées et commencer ton texte en décrivant ce qui se passe dès le réveil le matin, jusqu'au soir.*

ce matin mai chausser ont bougé elles ont parlé et dit qil faut i aller a l'école. Il
faut marcher alor on est venu a l'école. Elles ont joué au foot avec ~~Camille, Léa~~
~~Amel, Léa~~ pendan la récrè le soir jai enlèv mai piés elles ont dormi

Production écrite chaussures, 09/01/23

Nous pouvons remarquer que G a rédigé davantage sur l'ordinateur plutôt qu'à la main lors de ses productions manuscrites. Pour cette production écrite, G m'a confirmé que la police utilisée et la taille programmée lui convenait parfaitement ; je peux donc confirmer que la police Comic Sans et la taille 12 est une aide pour les élèves dyslexiques. La majuscule au début du texte n'a pas été respectée et la dernière phrase manque de ponctuation. Les phrases de G sont assez courtes et il se contente uniquement de répondre aux questions présentes dans le sujet. G a eu au total une heure pour réaliser cette production, soit quinze minutes de plus que les autres élèves. Je me suis ensuite assurée que son travail était bien terminé avant de récupérer l'ordinateur pour enregistrer sa production.

Une autre production écrite a été proposée aux élèves le 13 janvier 2023. Pour ce travail, chaque élève a tiré au sort un prénom d'un élève de la classe et la consigne était : *Rédige un texte pour présenter le ou la camarade que tu as tiré au sort. Tu dois le décrire physiquement, parler de son caractère et dire quelles sont ses qualités. Attention ! Tu ne dois pas écrire son prénom !*

Pour cette production écrite, G a eu une liste de mots courants avec des caractéristiques physiques comme « cheveux longs / courts / bouclés / frisés / lisses » ; « yeux bleus / verts / marrons » ; « lunettes » ; « grand / petit » etc. Il y avait également des mots pour qualifier le caractère d'une personne : « gentils-gentille » ; « méchant(e) » ; « fort(e) » ; « intelligent(e) » ; « généreux-généreuse » ; « drôle » etc. J'ai également mis à sa disposition une liste de connecteurs logiques comme : « tout d'abord » ; « ensuite » ; « après » ; « et » ; « il/elle a / il/elle possède » ; « avec » ; « mais » ; « donc » ; « alors » ; « pour cette raison » ; « pour terminer ».

Tout d'abord c'est mon copin. Il a les cheveux marrons et lisses et aussi courts. Il est coiffer avec le gel. Il possède les yeux marrons avec des lunettes bleus. Il est grand mais pas plus que moi. Il est fort au foot à la récré et aussi en matématic il est intelligent mais pas tro en anglais. C'est un garçon gentil et drôle donc j'aime jouer avec lui et que il me prete ses mangas. Pour cette raison c'est mon meilleur ami.

Production écrite description d'un camarade, 13/01/23

Ce sujet de production écrite a plu à G. Il était content d'avoir tiré au sort son ami et je pense que cela l'a aussi aidé à se lancer dans l'écriture. Il a écrit trois lignes de plus que la production écrite précédente. Cette fois-ci la majuscule en début de texte est présente et il ne manque pas de points. Les mots qui étaient présents dans les listes qui lui ont été données sont bien copiés : « cheveux marrons » , « lisses » , « courts » , « yeux marrons » , « grand » , « fort » , « intelligent » , « tout d'abord » , « il a » , « il possède » , « mais » , « et » ; « avec » et « pour cette raison ». Nous pouvons ainsi affirmer que ces listes lui ont permis de développer son écrit. L'orthographe des mots « meilleur » et « manga » a été donnée à G lorsqu'il me les a demandés. Lorsque tous les élèves ont eu terminé, j'ai fait passer quelques volontaires au tableau pour lire leur production, les autres élèves devaient tenter de deviner de quel autre élève il s'agissait. Pendant ce temps-là, G terminait sa production. Une fois qu'il a eu terminé, il m'a demandé s'il pouvait passer aussi ; j'ai alors imprimé sa production pour qu'il puisse la lire à la classe.

Une dernière production écrite a été proposée aux élèves le 18 janvier 2023. Lors de cette production, plusieurs sujets différents ont été proposés aux élèves afin qu'ils aient la possibilité de choisir celui qui leur plaisait le plus car je pense que si un sujet plait à un élève, il sera davantage impliqué dans la tâche et sa production pourrait être meilleure. Les sujets proposés étaient :

- *Imagines que tu es élu(e) président(e) de la République. Quelles sont les premières décisions que tu prendras ? Que voudrais-tu changer en France et pourquoi ? Qui de ton entourage nommerais-tu comme ministre ?*

- *Imagines que tu es un chanteur / une chanteuse très connu(e). Tu fais une interview avec un journaliste ; que dis-tu ? Qui remercies-tu et pourquoi ? Comment es-tu devenu(e) célèbre ? Depuis quand chantes-tu ? Quels sont tes futurs projets dans la musique ?*
- *Imagines que tu es un footballeur / une footballeuse professionnel(le). Tu viens de gagner la coupe du monde avec l'équipe de France et tu as marqué plusieurs buts. Comment te sens-tu ? Quel effet te fait le public lorsqu'il t'acclame lorsque tu marques un but ? Que ressens-tu lorsque tu marques ? Qu'aimes-tu dans ce sport ?*

Etant donné que je n'avais pas le temps de réaliser une carte mentale collective pour chacun des sujets proposés, j'ai donné une liste de mots correspondant au sujet choisi à chaque élève. G a choisi le sujet sur le football. Plusieurs images correspondant à un match de football et à la coupe du monde lui ont été données afin de tester si une image visuelle pouvait l'aider à écrire davantage car d'après mes lectures (Reid et Green, 2009) une image visuelle aide les élèves à développer leur imagination. Les photos ayant été données à G sont les suivantes :



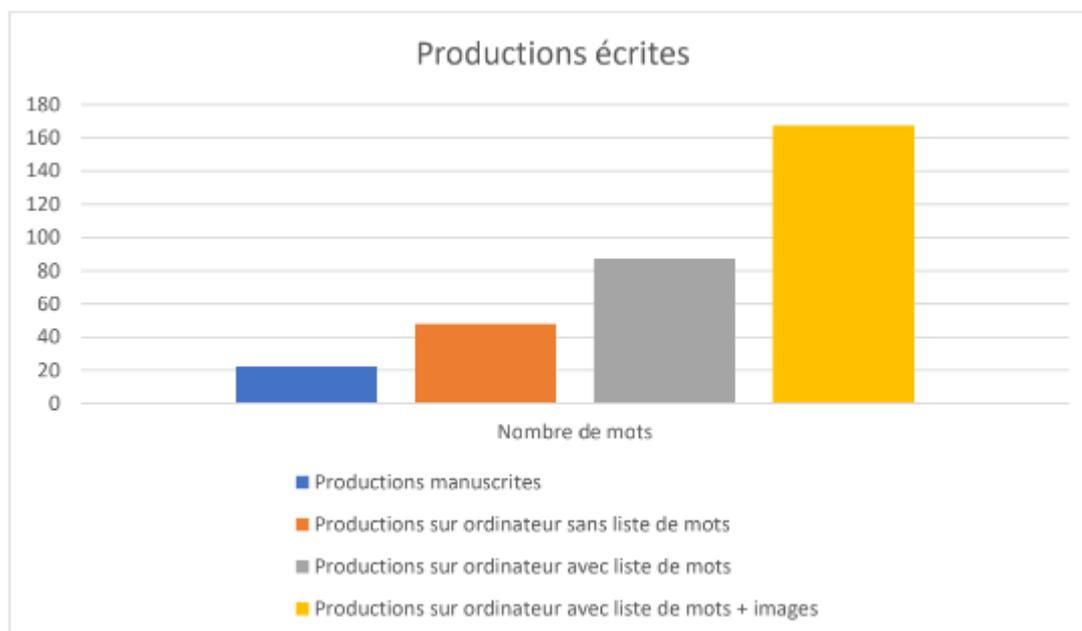
L'arbitre a sifflé pour dire que c'est la fin du match. J'ai marqué le dernier but, il y avait 3 partout et j'ai mis un quatrième but juste avant la fin alors on a gagné. Mbappé et aussi Griezmann ont couru pour me féliciter. On a dansé pour faire une célébration ensemble parce qu'on était content d'avoir gagné la coupe du monde. Je joue au foot depuis la maternelle et j'adore parce que c'est cool il y a des attaquants et des défenseurs et il faut mettre des buts avec les pieds. Avant de marquer j'ai dribblé plus de joueurs avec des roulettes et petit pont et j'ai couru vite aux cages pour tirer. Les spectateurs ont crié mon nom j'étais heureux ça m'a donné de l'énergie. J'adore être sur le terrain et j'adore tous les joueurs de l'équipe de France. La coupe est belle et dorée et on sait bien s'entraîner pour gagner alors on mérite la victoire.

Production écrite footballeur, 18/01/2023

Etant donné que ce sujet a beaucoup plu à G, il a écrit beaucoup plus que lors des précédentes séances de production écrite. J'ai observé G pour la réalisation de cette production écrite et j'ai pu noter qu'il regardait beaucoup les images et qu'il cherchait des mots à utiliser dans sa liste de mots pour ensuite les copier dans sa rédaction sur l'ordinateur. G a pris beaucoup de temps pour réaliser cette production, cependant, voyant qu'il était très concentré et impliqué dans la tâche, je ne voulais pas lui dire d'arrêter et que le temps était terminé ; alors, je suis passée à la suite avec les autres élèves mais G a continué sa production jusqu'à ce qu'il m'appelle pour m'informer que son travail était terminé.

Grâce à l'ordinateur, aux listes de mots proposés pour chaque production écrite et aux images distribuées pour la dernière production, G a beaucoup amélioré la quantité de mots et de phrases de ses travaux écrits.

Histogrammes pour comparer les nombres de mots en fonction des productions écrites



CONCLUSION

Avant de commencer à rédiger ce mémoire, j'avais déjà quelques connaissances sur la dyslexie, grâce à ma revue de question réalisée en première année de Master. Cependant, je ne savais pas exactement quelles adaptations pédagogiques pouvaient être mises en place en classe pour aider un élève dyslexique. Le fait d'avoir eu G dans ma classe cette année m'a fait réaliser qu'en tant que professeur des écoles c'est à nous de nous former et de nous documenter sur le sujet pour pouvoir ensuite répondre au mieux aux besoins de ces élèves. Une pédagogie différenciée est cruciale car chaque élève est différent. Il est donc indispensable de mettre en place des stratégies pour inclure au mieux un élève dyslexique, améliorer et faciliter sa scolarité tout en essayant d'éviter au maximum le décrochage scolaire. Dès lors, j'ai mis en place plusieurs choses en classe pour G. Conformément aux recommandations de Reid et Green (2009) ou encore Paulhac (2000), G a été placé devant, face au tableau. J'ai également adapté les exercices et les leçons distribués afin de les rendre plus accessibles. Les leçons lui étaient souvent distribuées afin qu'il n'ait qu'à les coller, ou alors elles étaient à trous et il devait les compléter. Pour les dictées, j'ai tenté plusieurs méthodes : la méthode des dictées étiquettes n'a pas convenu à G, de ce fait je suis dans l'incapacité de confirmer que cette méthode est une réelle aide pour les élèves dyslexiques. La méthode des dictées à trous n'a pas permis à G de faire moins de fautes d'orthographe, cependant cette méthode a considérablement réduit ses erreurs phonologiquement inacceptables. En revanche, la méthode des dictées silhouette s'est avérée très efficace car grâce à elle, G ne commet plus d'erreurs d'orthographe. Cette hypothèse de départ est donc confirmée. Pour les productions écrites, l'utilisation du clavier, l'ajustement de la taille et de la police ont contribué à développer les rédactions de G qui avait beaucoup de mal avec l'écriture manuscrite. L'utilisation d'une liste de mots courants et de connecteurs logiques lui ont permis d'écrire davantage de mots. Ces aides ont permis à G de dépasser ses difficultés en écriture. Enfin, j'ai également tenté de motiver G par des écrits descriptifs, ou bien en proposant des thèmes qu'il apprécie. Je peux donc confirmer cette hypothèse car elle s'est avérée être bénéfique pour mon élève. Il est important de préciser que l'on ne peut généraliser cette réflexion à l'ensemble des élèves dyslexiques car elle se base uniquement sur le cas d'un élève. Cependant, les aides recommandées peuvent être appliquées à d'autres élèves dyslexiques, à condition qu'elles soient adaptées en fonction du profil et des particularités de chaque élève. À l'avenir, il serait bénéfique de poursuivre les recherches sur les stratégies pédagogiques efficaces pour les élèves dyslexiques, en impliquant un plus grand nombre d'élèves et en testant différentes méthodes d'adaptation. Il serait aussi intéressant de paramétrer le correcteur orthographique sur le logiciel de traitement de texte utilisé pour les

productions écrites afin de savoir si cette méthode s'avère efficace ou non. Cela pourrait conduire à une meilleure compréhension de la dyslexie et à une amélioration de la qualité de l'enseignement pour les élèves dyslexiques.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Brun-Henin, F., et alt., (2012). Troubles d'écriture et dyslexie : revue théorique, aspects cliniques et approche expérimentale. *Développements*, 13, (4), pp.4-28.
- Coltheart, M. (2009). *Dyslexie : une approche cognitive*, Boeck Supérieur.
- Davis D, R. (1994) *The Gift of Dyslexia: Why Some of the Smartest People Can't Read and How They Can Learn*, Perigee Books.
- Dehaene, S. (2007) *Les neurones de la lecture*, Odile Jacob.
- Duband, V. (2014) *Dyslexie : Déceler et aider*, Dunod.
- Grand, C. (2012) *Guide de poche de l'enseignant, Un projet pour...prendre en charge les troubles des apprentissages*, Delagrassé.
- Hart et Risley. (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*.
- Marciano, P. (2013) *La dyslexie, une vraie richesse*, Odile Jacob.
- Myre-Bisaillon, J. (2010). La reconnaissance des mots écrits : un modèle en deux étapes, *L'année psychologique*.
- Paulhac, J. (2000) *L'enfant dyslexique, un élève qui s'ennuie*, Hachette.
- Pouhet, A. & Cerisier-Pouhet, M. (2015) *Difficultés scolaires ou troubles dys ?*, Retz.
- Poulet, I. (2013) *Les troubles spécifiques des apprentissages à l'école et au collège*, Broché.
- Reid, G. & Green, S. (2007) *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*, Tompousse.
- Shaywitz, S. (2003) *Overcoming Dyslexia: A New and Complete Science-Based Program for Reading Problems at Any Level*, Knopf Doubleday Publishing Group.
- Sprenger-Charolles, L. (2003). La dyslexie repensée, *Sciences Humaines*, 134, (1), p.22.
- Stroud, L. (2016) Prenatal tobacco, marijuana, and alcohol exposure and child cognitive abilities: The importance of timing and sequencing of exposures, *Developmental Psychology*.

Temple Grandin (2013) *The Autistic Brain: Helping Different Kinds of Minds Succeed*, Houghton Mifflin Harcourt.

Vernhes, S. et alt. (2012). Le diagnostic de «Dyslexie» et ses effets sur le sujet. *Recherches en psychanalyse*,14, pp.188-196.

Pages web :

<https://www.education.gouv.fr> (2019).

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000038902196/

RÉSUMÉ

Ce mémoire porte sur les stratégies que l'enseignant peut mettre en place pour apporter une aide à un élève dyslexique. Cette différenciation pédagogique vise à améliorer la mémorisation de l'orthographe pour les dictées, et la quantité de mots pour la production d'écrits. Pour y parvenir, plusieurs stratégies sont proposées. Par exemple, l'utilisation de supports visuels, tels que des listes de mots ou des images pour aider à développer l'imagination et la quantité d'écriture. Il est également recommandé de mettre en place des méthodes telles que des dictées à trous ou des dictées silhouettes pour améliorer l'orthographe de l'élève dyslexique. En outre, il est important de proposer des tâches adaptées au niveau de l'élève, afin de valoriser au mieux son travail pour que sa dyslexie ne le pénalise pas dans sa scolarité.

Ainsi, l'élève sera plus autonome, prendra davantage confiance en lui et ces adaptations favoriseront son inclusion en milieu scolaire.

This dissertation focuses on strategies that the teacher can use to help a dyslexic pupil. The aim of this pedagogical differentiation is to improve the memorization of spelling for dictation and the quantity of words for writing productions. To do this, several strategies are proposed. For example, the use of visual aids, such as word lists or pictures, to help develop imagination and writing quantity. It is also recommended that methods such as fill-in-the-blank dictation or outline dictation be used to improve the spelling of the dyslexic student. In addition, it is important to offer tasks adapted to the pupil's level, in order to give the best value to his work so that his dyslexia does not penalise him in his schooling.

In this way, the pupil will be more independent, gain more self-confidence and these adaptations will favour his inclusion in the school environment.