



Dyslexie-dysorthographe (troubles spécifiques du langage écrit) à l'école régulière

Informations à l'intention du corps enseignant sur le
trouble, les mesures de différenciation pédagogique et la
compensation des désavantages

Résumé

Document élaboré par la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS)
Sous mandat de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de Suisse romande et du Tessin (CIIP)

Rédaction

Géraldine Ayer, Céline Joss Almassri, Myriam Jost Hurni, collaboratrices scientifiques CSPS

Corrections spécialisées

Catherine Martinet, Professeure Ordinaire, responsable de l'Unité Pédagogie spécialisée, Haute école
pédagogique du canton de Vaud

Cassandra Muriset, logopédiste membre de l'Association romande des logopédistes diplômés (ARLD)

Isabelle Lavanchy, Tania Sharkarchi et Elisabeth Weber-Pillonel, association Dyslexie Suisse romande (aDsr)

Relecture

Elodie Siffert, collaboratrice scientifique CSPS

Fondation Centre Suisse de pédagogie spécialisée CSPS

Maison des cantons, Speichergasse 6, Case postale, CH-3001 Berne

Tél. +41 31 320 16 60, csp@csps.ch

Version de décembre 2022 © SZH/CSPS Juin 2015

Ce document est mis à disposition selon les termes de la licence [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) :



1 Informations sur la dyslexie-dysorthographe (troubles spécifiques du langage écrit)

1.1 Définition

La dyslexie-dysorthographe est un terme couramment utilisé pour désigner ce que la Classification Internationale des Maladies (CIM-11) et le Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM-5) nomment *troubles spécifiques* ou *trouble du développement des apprentissages, avec déficit respectivement en lecture et en expression écrite* (ou *troubles spécifiques du langage écrit, TSLE*). Les deux troubles apparaissent rarement isolément, raison pour laquelle on parle de *dyslexie-dysorthographe*. Ces troubles neurodéveloppementaux se caractérisent par une lecture des mots inexacte ou lente et réalisée péniblement, des difficultés de compréhension du sens de ce qui est lu de manière autonome, des difficultés d'épellation et d'orthographe ainsi que d'expression écrite.

Bien qu'une prise en charge spécifique puisse conduire à des améliorations de performances, les troubles restent présents tout au long de la vie. De plus, la dyslexie-dysorthographe apparaît rarement seule et est très fréquemment associée à d'autres troubles dys- (dyscalculie, dysphasie, dysgraphie, dyspraxie). 90 % des enfants dyslexique-dysorthographiques auraient un retard de langage ou un trouble associé.

1.2 Types de dyslexies-dysorthographies

La dyslexie-dysorthographe peut prendre différentes formes en fonction des déficits cognitifs sous-jacents. Sur la base des hypothèses les plus souvent retenues, on peut identifier.

- La **dyslexie-dysorthographe phonologique** : les personnes concernées ont un déficit phonologique et peinent à décoder les mots et à les encoder. Une conséquence est donc une difficulté à lire / écrire les mots nouveaux ou des pseudomots (mots inventés). Les mots identifiés visuellement et reconnus le sont parce qu'ils appartiennent au lexique orthographique de la personne, mais sans passer par le décodage.
- La **dyslexie visuoattentionnelle / de surface-dysorthographe lexicale** : chez les personnes concernées, des anomalies neurovisuelles et/ou visuoattentionnelles, seraient en cause. Elles peinent à mémoriser les séquences de lettres constitutives des mots et donc à reconnaître ces derniers de manière automatique et stable. Elles lisent correctement les mots réguliers fréquents ou les pseudomots, mais sont en difficulté lors de la lecture et de l'écriture des mots irréguliers. Elles auront aussi tendance à oublier / inverser / confondre des lettres ou des chiffres visuellement proches, à sauter les petits mots de transition ou encore à sauter des lignes en lecture de texte.
- La **dyslexie-dysorthographe mixte** : les personnes présentent des symptômes des deux lignées de troubles précédents.

2 Informations sur les répercussions d'une dyslexie-dysorthographe

Tous les enfants en phase d'apprentissage de la lecture et de l'écriture commettent au départ des erreurs similaires. Alors que chez la plupart des élèves, les erreurs diminuent rapidement pour ensuite disparaître (presque) complètement, ces problèmes persistent chez les élèves présentant une dyslexie-dysorthographe. Les répercussions d'une dyslexie-dysorthographe sont toutefois très variables d'une personne à l'autre, chacune présentant une combinaison unique de symptômes dont l'expression est en outre plus ou moins sévère. Pour comprendre les difficultés que l'élève concerné peut rencontrer à l'école et dans ses apprentissages, il est donc important de se renseigner sur la manière dont le trouble se manifeste chez lui, en tenant compte des potentiels troubles associés (p. ex., dysgraphie, trouble du déficit de l'attention avec / sans hyperactivité). Aussi, lorsqu'une dyslexie-dysorthographe s'accompagne d'autres troubles, les difficultés liées à chaque trouble peuvent se cumuler et s'enchevêtrer. L'analyse, le bilan spécifique et le diagnostic des spécialistes (neuropsychologues, logopédistes, etc.) permettent de définir le profil unique de l'enfant et ainsi de comprendre la nature des différents symptômes.

3 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves dyslexiques-dysorthographiques

Grâce à des pratiques et outils pédagogiques appropriés, l'enseignante ou enseignant peut fortement contribuer à soutenir l'élève ayant une dyslexie-dysorthographie. Les pratiques et outils pédagogiques décrits ci-après constituent des réponses aux besoins spécifiques des élèves dyslexiques-dysorthographiques. Nombre d'entre eux peuvent également favoriser l'apprentissage des autres élèves présentant ou non des troubles spécifiques. Chaque réponse doit bien entendu être adaptée aux besoins individuels de l'élève, à son âge, au contexte et au degré scolaire.

Motivation : encourager l'élève en cas d'échec ou de doute ; insister sur les progrès réalisés et valoriser ses efforts ; procurer des tâches, défis et buts réalistes ; éviter d'évaluer les connaissances essentiellement par le biais des exceptions et pièges ; privilégier la qualité à la quantité ; lors de lectures, lire régulièrement à voix haute, proposer la lecture partagée / alternée et/ou des livres existant en version audio ; épargner à l'élève l'exercice de la lecture à voix haute devant toute la classe, à moins qu'elle ou il ne le souhaite ; proposer des activités qui ne nécessitent que peu de lecture et d'écriture ; lors des corrections orthographiques de texte dont l'objectif n'est pas principalement la grammaire ou l'orthographe, éviter l'encre rouge et les trop nombreux passages biffés.

Consignes orales et écrites : communiquer clairement les objectifs, tâches à effectuer et résultats attendus lors d'une leçon. Expliciter clairement s'il s'agit d'une situation d'évaluation ou d'apprentissage ; décomposer les consignes et tâches en étapes simples et les présenter une à la fois ; à l'oral, adopter un langage simple, précis et imagé ; lire à voix haute les consignes et instructions écrites et vérifier leur bonne compréhension ; éviter les doubles négations et mettre en évidence les négations à l'écrit ; lors d'évaluation, autoriser des questions de compréhension ou de précision.

Supports visuels : mettre à la disposition de l'élève des informations visuelles (p. ex., notes de tiers, photocopiés de cours, corrigés d'exercices écrits, énoncés des devoirs) ; afin d'éviter les va-et-vient visuels, lui fournir un document de travail papier de ce qui est écrit au tableau ou sur un document projeté, et éviter de lui donner des exercices recto verso ; donner des informations visuelles autres que l'écrit (p. ex., illustrations, photos, pictogrammes, codes-couleurs, schémas euristiques, etc.).

Supports de lecture : tenir compte de la déficience spécifique de l'élève dans le choix de l'information écrite prodiguée à toute la classe ; mettre à disposition des documents clairement structurés, avec une présentation aérée et sans images parasites ; choisir une police d'écriture sobre, facile à lire, de grande taille et sans empattement, d'une taille d'au minimum 12, voire 14, avec un interligne de 1.5, et si possible plus d'un espace entre les mots ou les lettres ; au tableau, veiller à la qualité graphique ; lors de la mise en évidence de mot-clé ou d'éléments importants dans une phrase, préférer le surlignage et le style gras au soulignage et à l'italique ; prévoir des marges et des espaces de réponse généreux.

Apprentissage de la lecture et de l'écriture : avec l'aide d'une enseignante ou un enseignant spécialisé ou d'une ou un logopédiste, choisir une méthode d'apprentissage de la lecture adaptée aux difficultés propres à l'élève ; recourir aux gestes, mimiques et au toucher ; encourager l'élève à utiliser des outils ou techniques facilitant la lecture (p. ex., repère tactile, cache, lire / pointer le texte avec le doigt) ; enseigner explicitement le lexique orthographique et ménager de nombreuses opportunités de révision.

Apprentissages généraux : faire le lien avec ce qui a déjà été appris ; présenter les informations principales par petits segments ; aider l'élève à repérer les points importants d'une leçon / d'un texte ; utiliser des images ou des objets pour expliquer les mots, les textes et les propos ; faire réviser et répéter de manière intensive les apprentissages difficiles et varier les techniques de mémorisation ; revoir les nouvelles connaissances dans divers contextes et de manière différente ; encourager l'élève à développer ses propres stratégies d'apprentissage ; constituer un aide-mémoire personnel ou un guide d'aide à la rédaction ; aider l'élève à pratiquer l'autocorrection de son travail.

Apprentissage d'une langue étrangère : favoriser un accès multisensoriel aux apprentissages (supports oraux, visuels et audiovisuels) ; intégrer des jeux et activités ludiques (p. ex., bingo, memory, jeux de rôle, activités communicatives drôles ou inhabituelles) ; travailler les régularités de la correspondance écrit-oral ; faciliter l'apprentissage du vocabulaire (p. ex., à l'aide de listes de référence visuelles, de moyens mnémotechniques) ; encourager l'épellation à voix haute des mots.

4 Mesures de compensation des désavantages

Les personnes en situation de handicap¹ ont légalement droit à des mesures de compensation des désavantages, pour autant que le principe de proportionnalité soit respecté, c'est-à-dire que le rapport entre les ressources investies pour éliminer l'inégalité et les bénéfices procurés soit équilibré. De manière très générale, la compensation des désavantages peut être définie comme la neutralisation ou la diminution des limitations occasionnées par un handicap. Elle désigne l'aménagement des conditions dans lesquelles se déroulent les apprentissages et examens et non une adaptation des objectifs de scolarisation / formation.

La liste de mesures de compensation des désavantages pour les élèves ayant une dyslexie-dysorthographe proposée ci-dessous est non exhaustive. Les répercussions du trouble étant différentes pour chaque élève, elles doivent en tous les cas être attribuées en fonction de la situation individuelle, notamment de l'âge et du degré scolaire. Elles doivent faire l'objet d'une discussion avec toutes les parties concernées et être régulièrement réévaluées, et adaptées si nécessaire.

Environnement / Place de travail

- Autorisation d'utiliser des boules Quies ou des papiers lors des travaux en classe et/ou lors des examens, voire travail / examen dans une pièce séparée si nécessaire.

Adaptation du temps

- Autorisation de débiter la préparation de textes à l'avance.
- Octroi de pauses supplémentaires ou plus longues.
- Division du travail en plusieurs séquences limitées dans le temps. En cas de troubles sévères, une division de l'évaluation peut également être envisagée.
- Octroi de temps supplémentaire lors de travaux / examens (p. ex., un tiers temps supplémentaire). Dans ce cas, prévoir également une pause supplémentaire.

Adaptation des documents de travail

- Dans les situations où les supports écrits ne sont pas suffisamment accessibles pour lui ou qu'il a besoin d'adaptations spécifiques, l'élève doit bénéficier d'une adaptation individuelle de ses documents de travail (voir le point « Supports de lecture » au chapitre précédent). Les enseignantes et enseignants spécialisés et/ou les logopédistes peuvent aider à cette démarche.

Matériel, assistance personnelle

- Autorisation pour l'élève d'utiliser son dictionnaire habituel, sauf si l'évaluation porte sur l'orthographe
- Autorisation d'utiliser des documents de référence (p. ex., fiche rappelant les règles grammaticales, guide de relecture / aide-mémoire standard ou personnel)
- Autorisation d'utiliser du matériel spécifique (p. ex., stylo lecteur, livres en version audios).
- Autorisation de bénéficier d'une assistance personnelle (enseignante ou enseignant spécialisé, camarade), par exemple, lors de la lecture des consignes ou d'un texte ou lors de l'écriture de ses idées.
- L'usage de la tablette ou de l'ordinateur ouvre de nombreuses possibilités pour remédier aux problèmes en lien avec la dyslexie-dysorthographe par le biais de programmes, fonctionnalités et logiciels spécifiques (p. ex., aide à la lecture à l'écriture ou à la rédaction). Les enseignantes et enseignants spécialisés (voire év. les logopédistes ou ergothérapeutes) sont des personnes-ressources pour aider au choix du matériel approprié et à l'apprentissage par l'élève de son utilisation.

Adaptation de la forme du travail / de l'examen

- Privilégier la forme orale plutôt qu'écrite ou compléter l'examen écrit par une interrogation orale. Cependant la lecture à voix haute est à proscrire comme moyen d'évaluation, pour autant que cela ne réduise pas les objectifs visés.

¹ La dyslexie-dysorthographe est considérée médicalement comme un trouble, mais est reconnue légalement comme un handicap au sens de l'art. 2 de la Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées (LHand).

- Varier, voire adapter la structure des travaux et évaluations (p. ex., décomposer les énoncés comportant des consignes multiples, offrir un mode de réponse allégé).
- En orthographe, si l'on veut évaluer uniquement des notions ciblées : mettre, p. ex., en évidence les mots indispensables à connaître, privilégier des dictées courtes et préparées voire des dictées à trous ;
- Réduire le volume des exercices à effectuer ou la quantité de texte à lire durant le même temps, pour autant que cela ne réduise pas les objectifs visés.
- Pendant l'examen ou le travail noté, vérifier que pour des raisons inhérentes à son handicap, l'élève n'a pas omis de répondre à une question. De même, si une réponse écrite entraîne une ambiguïté, prendre en considération les précisions données oralement par l'élève.

Adaptation des modalités d'évaluation

- Lors de travaux ne portant pas sur l'orthographe (p. ex., tests en histoire ou en géographie), ne pas tenir compte de l'orthographe ; dans le cas de travaux tenant compte de l'orthographe (p. ex., tests de grammaire ou de production écrite), limiter l'évaluation de l'orthographe dans des sections déterminées à l'avance (pas sur le travail en entier, ou alors uniquement sur un aspect tels les accords, les homophones, etc.).
- Lors de la correction de travaux écrits, privilégier le fond (ce que l'élève sait / a compris / veut dire) à la forme (l'orthographe, la grammaire, le style, etc.).

5 Sélection de ressources pédagogiques

- <http://api.ceras.ch> : aide pédagogique par l'informatique (API) pour identifier les besoins et trouver une aide technique appropriée. Pour choisir l'outil le plus adapté aux besoins de l'élève, mais aussi aux moyens de l'école et de la famille, il est cependant préférable de s'appuyer sur le réseau.
- <https://www.booxaa.ch> : le site booxaa propose aux élèves inscrits des moyens d'enseignement accessibles et adaptés pour tous et toutes. Précisons que les moyens d'enseignement romands déposés sur Booxaa.ch sont mis à la disposition du corps enseignant sur la plateforme PER/MER de la CIIP (<https://portail.ciip.ch>) à laquelle il accède au moyen de leur identifiant personnel.
- <https://cartablenumerique.ch> : plateforme proposant des outils informatiques d'aide en classe pour les élèves en situation de handicap, ainsi qu'une bibliothèque d'ouvrages scolaires facilement exploitables numériquement.
- <https://www.cellcips.ch> : centre de compétences pour l'éducation numérique proposant des outils d'aide.
- <https://www.dys-positif.fr> : association donnant accès à de nombreux contenus pédagogiques pour les élèves dys.
- <https://methododys.ch> : site proposant de multiples ressources pour les élèves dys.
- <https://fantadys.com> : site proposant de multiples ressources pour les élèves dys.
- https://www.vd.ch/fileadmin/migrated/content/uploads/zero_faute_EW.pdf : Main « Zéro faute » est un guide d'autocorrection des travaux.
- <https://www.mindomo.com>, <https://www.pearltrees.com> et <https://www.popplet.com> : programmes d'aide à l'organisation et à la compréhension des idées.
- <https://www.bibliothequesonore.ch> : bibliothèque proposant plus de 25'000 livres audios gratuits à la disposition des personnes empêchées de lire (sur attestation ; l'inscription peut se faire depuis le site <https://www.booxaa.ch> pour bénéficier des prestations de booxaa et de la bibliothèque sonore).
- <https://www.neurovisuel.ch> : site donnant des astuces en cas de troubles oculomoteurs.
- <https://vimeo.com/96010899> : l'histoire d'Alex, vidéo pédagogique réalisée par Adrien Honnons.
- <https://www.chusj.org/fr/soins-services/T/Troubles-de-l-apprentissage/Videos/Explications-animees> : vidéos explicatives du CHU Sainte-Justine, pour mieux comprendre les différents troubles d'apprentissage, dont la dyslexie et la dysorthographe.