

GUIDE PRATIQUE

Accompagner **nos élèves DYS**

Premiers pas pour accueillir leur singularité

par Peggy Chrétien, Lucile Denys, Fanny Duhamel, Ketty Joly,
Christine Lebeau-Bourkache, Aurore Madoux, Nicolas Rallet



Dernière mise à jour : Printemps 2022

« Ce qui nous motive à nous lever le matin : les étoiles que nous allons voir dans les yeux de nos élèves, les rires que nous allons partager, le lien de confiance que nous allons installer, les progrès que nous allons observer et l'indéniable sentiment que nous allons faire la différence/dysférence. »

Lucile Denys - Enseignante-orthopédagogue au Canada,
spécialisée dans les difficultés en lecture et en écriture

Sommaire

À propos des auteurs et autrices	5
Pourquoi ce guide ?	6
En guise de préambule	7
Rester focus sur notre champ d'action : la pédagogie	8
Faire varier notre posture pour accompagner les élèves DYS (et pas que) dans ma classe	8
Installer des gestes professionnels diversifiés pour accompagner les élèves DYS	12
En tant que pédagogue, par quoi commencer ?	15
Principes d'action structurants pour accompagner nos élèves DYS	15
Consolider les fonctions exécutives des élèves DYS	17
Les premiers pas vers une pédagogie inclusive	22
Penser l'environnement scolaire pour le rendre plus inclusif	22
Adapter son enseignement et ses pratiques pédagogiques	24
Et si on changeait de regard sur les élèves DYS ?	27
Déconstruire les idées reçues sur les DYS	27
Identifier et valoriser les compétences de nos élèves DYS	30
Permettre à nos élèves d'exploiter leur(s) point(s) fort(s)	32
Déterminer les besoins des élèves DYS et construire les réponses pédagogiques adaptées	34
Permettre l'accessibilité pédagogique	34
Accueillir, observer, dialoguer pour construire des réponses pédagogiques	36

Sommaire

Répondre aux besoins essentiels : étayage ou compensation ?	43
Comprendre le profil de l'élève qui m'est confié avant d'agir	43
Aller à l'essentiel pour accompagner les élèves DYS	45
Repérer les élèves pénalisés par une situation DYS	47
Passer du doute au diagnostic : les observables auxquels prêter attention	47
Les principaux troubles DYS	50
Décrypter le vocabulaire et les dispositifs pour mieux comprendre	53
Comprendre le diagnostic avec nos élèves en 3 étapes	53
35 mots clés pour communiquer autour de nos élèves DYS	55
S'appropriier les ressources institutionnelles	72
Communiquer au sein de l'établissement autour du trouble DYS	72
Renseigner un formulaire GEVA-Sco	75
Accueillir l'élève non lecteur dans une culture de l'écrit	78
Accueillir un ou une élève qui ne lit pas dans sa classe	78
Faciliter l'apprentissage de la lecture par des outils	80
Nos dix références incontournables	86

À propos des auteurs et autrices



Peggy Chrétien – Enseignante depuis 21 ans, ancienne élève dyslexique jamais diagnostiquée, et maman d'un enfant porteur de handicap (TSA)

Lucile Denys – Enseignante spécialisée et orthopédagogue au Canada, j'interviens auprès des apprenants et apprenantes qui ont des troubles d'apprentissage en lecture, en écriture et en mathématiques depuis près de dix ans.



Fanny Duhamel – Enseignante de mathématiques, moi-même dyslexique et dysorthographique, je partage mon expérience avec mes élèves et je leur montre à quel point être DYS permet de développer des compétences valorisées et valorisantes.

Ketty Joly – CPE et formatrice académique, j'ai croisé dans mon parcours différents profils d'enfants DYS. J'ai été sensible à leurs témoignages et j'ai choisi de leur allouer une attention particulière pour contribuer humblement à leur bien-être à l'école.



Christine Lebeau-Bourkache – Enseignante spécialisée et formatrice, j'approche les vingt ans d'ancienneté et j'apprends encore tous les jours de mes élèves !

Aurore Madoux – Coordonnatrice ULIS en lycée professionnel depuis trois ans et enseignante depuis cinq ans, j'ai eu l'occasion de travailler avec plusieurs élèves DYS ou en situation de handicap. Étant moi-même multi-DYS, je suis particulièrement sensible à ce sujet.



Nicolas Rallet – Professeur des écoles spécialisé, je travaille depuis près de quinze ans avec des élèves DYS.

Pourquoi ce guide ?

Apprendre que l'on va accompagner un ou plusieurs élèves DYS dans notre classe est toujours source de questions, voire de stress : « **Vais-je savoir faire ? Et quoi faire ?** » ; « **Vais-je permettre à tel ou telle élève de progresser malgré tout ?** » ; « **Comment placer mon énergie au bon endroit alors que j'ai tant d'élèves ?** »

Nous nous mettons d'emblée beaucoup de pression, oubliant parfois que notre champ d'expertise n'est pas le soin, mais la pédagogie. Ce trouble qui porte le nom de DYS peut parfois nous faire oublier, que chaque élève est singulier, et qu'au quotidien, de façon plus ou moins consciente, nous savons déjà répondre à leurs besoins singuliers. Que nos actions ou nos propositions n'effaceront pas le trouble qui singularise ces élèves, mais que nous les accompagnerons à faire avec, à grandir avec, à trouver des stratégies pour faire avec et progresser dans leurs apprentissages avec ce qu'ils et elles sont, comme nous le faisons avec chaque individu qui compose notre classe. Et c'est bien sur cette expertise que nous allons vous accompagner tout au long de ce guide : vous rassurer sur le fait que vos petites actions mèneront à de grandes avancées et de belles réussites pour vos élèves.

Ce guide, co-écrit par 7 enseignants et enseignantes, de profils et de vécus différents, vous permet de rentrer dans la thématique selon vos besoins et vous donnera, nous l'espérons, des pistes pour mieux comprendre et accompagner les besoins des élèves DYS dans votre enseignement au quotidien. Laissez-vous tenter par une entrée thématique plus qu'une autre, ne lisez pas forcément ce guide de façon linéaire, et laissez-vous porter au gré de vos besoins.



CE GUIDE EST FAIT POUR VOUS SI :

- Vous doutez de vos compétences pour accueillir vos élèves DYS.
- Vous cherchez les premiers pas pédagogiques à faire dans cet accompagnement.
- Vous voulez vous rassurer sur les compétences que vous avez en pédagogie pour un accompagnement efficient.



CE GUIDE NE VOUS AIDERA PAS SI :

- Vous cherchez des pistes de compensations individuelles en lien avec des troubles spécifiques.

En guise de préambule

Dans ce guide pratique, nous avons compilé 10 conseils ou ressources que l'on aurait aimé avoir sous le coude en accueillant pour la première fois un ou une élève DYS dans notre classe. Avec nos mots et en se basant sur nos propres expériences, nous avons essayé de vous fournir des repères sur les difficultés potentielles rencontrées par les élèves DYS, ou encore des pistes pour les accompagner au mieux.

Ces témoignages, échanges de pratiques, de sensibilités et d'horizons divers, se rejoignent tous autour de 3 principes :

- **Votre expertise est la bonne.** L'objectif de ce guide n'est pas de faire de vous ce que vous n'êtes pas, c'est-à-dire des spécialistes des troubles DYS. Il s'agit au contraire de replacer votre expertise des processus d'apprentissage dans l'accueil et l'accompagnement des élèves DYS, et plus généralement en faveur de l'inclusion de l'ensemble des élèves.
- **Chaque élève est unique, avec ses différences.** Cela tombe sous le sens et ne fait évidemment pas exception aux élèves DYS. L'objectif de ce guide n'est pas de vous donner des descriptions figées et des solutions clés en main, mais des repères et des propositions à adapter en fonction des besoins spécifiques de vos élèves.
- **Les élèves DYS ont des compétences.** Le qualificatif "DYS", en alertant sur des difficultés que peuvent rencontrer ces élèves, peut parfois masquer leurs compétences. Or, les élèves DYS, au même titre que les autres élèves, développent des compétences qu'il est important d'identifier et de valoriser.



Marine Portex – Responsable de recherche chez ÊtrePROF

Rester focus sur notre champ d'action : la pédagogie

par Lucile Denys

Faire varier notre posture pour accompagner les élèves DYS (et pas que) dans ma classe

Selon le centre Franco (Sicard, 2020), « les enseignants adoptent un rôle d'accompagnateur, de questionneur, de guide ».

En tant qu'enseignants et enseignantes, nous sommes les phares de la classe. Une classe composée d'élèves aux personnalités et aux profils différents. Des élèves qui ont des difficultés pour apprendre nous font nous interroger sur les rôles que nous avons. Je vous propose des actions qui illustreront ces postures, même si je suis bien consciente que le métier a de multiples autres facettes...

Quand j'adopte une posture motivante

1. Je crée un projet en mélangeant différentes matières autour d'un seul thème.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : cela va motiver les élèves, en particulier celles et ceux avec des difficultés pour apprendre, à rendre concrets leurs apprentissages et à leur permettre d'être en action dans ces derniers. L'engagement et la motivation intrinsèque seront stimulés.

2. Je fais des temps de pause dans la classe grâce à des mini exercices pour les élèves qui ont des difficultés à se concentrer.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : des exercices de pleine conscience (Gaudreau, 2022) sont des exemples afin de gérer leurs émotions et leurs comportements, de les ajuster selon le contexte et de prendre conscience de ce qui se passe et la manière dont se manifestent leurs émotions. Attention néanmoins aux programmes d'entraînement de gymnastique du cerveau, qui peuvent faire appel à des neuromythes ou qui sont basés sur des théories obsolètes.

3. Je propose des jeux en classe lors de la dernière heure de la journée.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : les jeux donnent une rétroaction directe et rapide des actions mises en place. Cela permet alors à l'élève de s'ajuster, de développer sa flexibilité mentale en trouvant d'autres solutions. Néanmoins, les règles de participation, de socialisation doivent être enseignées et modélisées auparavant et les attentes du comportement doivent être explicitement dites.

→ Ces jeux peuvent aussi être un moyen pour renforcer des apprentissages faits durant l'année, pour encourager les habiletés sociales de communication entre élèves, pour développer des stratégies de planification, des stratégies métacognitives et pour le plaisir. Selon Rajotte (2021), l'enseignant ou l'enseignante adopte quatre postures lors des jeux : guide, partenaire d'entraînement, adversaire et/ou arbitre. Ces rôles dépendent du degré de soutien voulu par l'adulte.

4. Je fais comprendre mes **attentes du rendu final**. En écriture par exemple, nous pouvons montrer les objectifs intermédiaires et finaux, montrer des textes exemples, faits par des élèves, dans le but d'explicitier et de montrer les attentes que l'on veut selon les critères d'évaluation.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : une « **tempête d'idées** » de mots ou une suggestion de mots peuvent aussi aider l'élève à lui faire écrire des phrases. Nous pouvons lui demander d'abord un petit nombre de phrases et au fur et à mesure de l'année, augmenter nos attentes. Je donne aux élèves l'occasion de s'**auto-évaluer** grâce aux critères que je leur ai présentés. L'auto-évaluation permet notamment de **travailler la métacognition**, de **donner du contrôle aux élèves sur leur apprentissage** et de les impliquer. Aussi, en ajustant mes attentes selon l'élève, je lui permet de travailler la même tâche que tout le monde.

5. Je laisse **plus de temps** aux élèves pour répondre à la question avant de lever la main ; ou je leur propose de **partager leur réponse** avec un ou une camarade avant.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : cela leur permet de **gérer leur impulsivité**, d'aller chercher dans leur mémoire le vocabulaire adéquat, de connaître d'autres réponses et de s'ajuster dans leur proposition (est-elle cohérente avec la demande ?).

6. Je **souligne les bonnes attitudes** en les récompensant verbalement afin d'**encourager** les comportements voulus (Gaudreau, 2022) : « **Je te félicite, X, tu as mis tes cahiers sur ton bureau.** » **Un ratio de quatre renforcements positifs pour un comportement à ajuster**. Je fais une réflexion sur les antécédents de ce comportement et j'observe les manifestations de ce passage graduel vers le point culminant.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : les comportements sont une **manifestation d'un gain ou d'une perte** (l'évitement d'une tâche inaccessible, une surcharge cognitive, etc.). Il est donc intéressant de se demander quel(s) bénéfice(s) reçoivent les élèves en ne s'ajustant pas selon les attentes ?

Quand j'adopte une posture de transmission

1. Je suis spécialiste de la pédagogie. Pour aider les élèves qui ont des difficultés pour apprendre, les « **trucs** » ne suffisent pas. Je présente l'**intention pédagogique et l'objectif de l'activité**. Je fais des liens avec leur quotidien.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : ils et elles comprennent le **sens des enseignements** (quoi, pourquoi, comment et quand). Les élèves s'investissent et peuvent établir de meilleurs transferts dans différents contextes.

2. Je m'assure que les élèves se sentent en **confiance** et en **sécurité** dans ma classe. Je bonifie leur **sentiment d'efficacité personnelle**. Souvent, je souligne leurs efforts et leurs progrès à leur échelle. J'anticipe les potentiels obstacles pédagogiques et environnementaux pour agir en amont sur les comportements et/ou les difficultés de mes élèves. Je réduis le nombre d'exercices ou je limite les tâches trop exigeantes.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : ils et elles peuvent maintenir leur attention, se sentir plus en contrôle de leurs apprentissages, ressentir de la fierté et un sentiment d'efficacité personnelle.

3. Je prends en compte les connaissances des élèves et je les questionne sur leur **processus d'apprentissage**. J'établis des objectifs réalistes et dans la **zone proximale développement** de mes élèves.



Je prends en compte différentes variables didactiques afin d'adapter mes apprentissages comme la gestion des groupes, les objectifs à atteindre, etc. La différenciation tient compte du processus, de l'environnement, du contenu et de la production. Je mets en valeur "le potentiel des apprenants" comme levier des apprentissages (Koudogbo, 2021).

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : ils et elles comprennent leur mode de fonctionnement, se connaissent mieux et savent être efficaces pour apprendre. Les élèves développent des stratégies efficaces pour apprendre et les gardent tout au long de leur scolarité.

4. Je reste flexible à une « **diversité de démarches d'apprentissage** » (Lessard et Schmidt, 2011). Suite à une observation systématique, j'élabore des démarches pédagogiques. J'observe les antécédents des comportements, **j'adapte mon enseignement** en adoptant des actes de prévention. Je m'appuie sur des recherches issues des méta-analyses. J'exerce mon regard critique, notamment je me renseigne sur les neuromythes.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : ils et elles ressentent la fiabilité de leur transmetteur et se sentent compris comme personne qui apprend, avec des difficultés pour apprendre.

Et en tant que personne ?

1. Je prends du recul sur mes actions. **Je partage mes expériences** avec des collègues de confiance. Selon Hétu (1999), la réussite éducative dépend de l'arrimage entre la maîtrise des techniques et la construction de soi que l'enseignant ou l'enseignante sera capable d'effectuer. Il insiste sur le rôle de l'écriture dans le processus d'autoconstruction. Dans ce but, il propose de recourir au **journal de pratique professionnelle**. Ce journal est un carnet dans lequel l'enseignant ou l'enseignante qui débute fait état de ses expériences de façon réflexive (Chouinard, 1999).

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : ils et elles ressentiront une meilleure compréhension de leurs défis et la volonté qu'on les entende.

2. Je me rappelle que mes émotions sont passagères, je les observe et je les écoute. Je me

metts en sécurité intérieure. Le **sentiment d'efficacité personnelle** (SEP) exerce une influence majeure sur nos prises de décision et tout ce que nous entreprenons. Il fait référence à notre capacité perçue à réaliser une tâche précise dans un contexte donné et à la croyance que nos actions produiront les effets escomptés.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : si les techniques de retour au calme sont déjà vécues et modélisées, ils et elles vont vouloir les reproduire. Les élèves seront donc plus **disponibles aux apprentissages** et leur cerveau aura de meilleures prédispositions.

3. Je fais de mon mieux dans les contextes de ma vie professionnelle et personnelle. Je reste en accord avec mes **valeurs de partage** et je célèbre les moments où j'ai eu du **plaisir à enseigner**.

→ **Les bénéfiques pour nos élèves DYS** : ils et elles se sentiront dans un environnement respectueux et aimable. La cohérence du milieu et de l'enseignant ou l'enseignante leur permettra de ne pas être dans la vigilance, mais d'être en confiance et de pouvoir commettre des erreurs.

Fiche outil

Installer des gestes professionnels diversifiés pour accompagner les élèves DYS



« Ce qui me motive à me lever le matin : les étoiles que je vais observer dans les yeux des élèves, les rires que j e vais partager, le lien de confiance que je vais solidifier, les progrès que je vais voir, et l'indéniable sentiment que je fais la différence/dysférence. »

Lucile Denys - Enseignante orthopédagogue au Canada, spécialisée dans les difficultés en lecture et en écriture

Les élèves DYS nous font réfléchir sur nos pratiques. Comment pouvons-nous agir dans notre entourage systémique qu'est la classe ? Quels sont nos rôles et nos contributions à leur développement ? Je vous propose un condensé de trois postures professionnelles et des suggestions afin de rendre bénéfiques nos actions pédagogiques.

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.
- 🔗 Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés.
- 🔗 Compléter et actualiser ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

1. Je suis un motivateur ou une motivatrice
2. Je suis un transmetteur ou une transmettrice
3. Je suis une personne, donc...

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

1. Je suis un motivateur ou une motivatrice

Je soutiens la réussite, je nourris le sentiment de réussite de mes élèves et je leur montre le gain positif à leurs apprentissages.

Quels gestes installer en classe ?

- Je **souligne les bonnes attitudes** en les récompensant verbalement afin d'encourager les comportements voulus (Gaudreau, 2022).
- J'encourage les « think and share ».
- Je laisse un temps aux élèves pour réfléchir et je leur laisse un temps de

2. Je suis un transmetteur ou une transmettrice

J'ai une expertise que je souhaite communiquer. Je suis à l'écoute des besoins de mes élèves.

Quels gestes installer en classe ?

- Je présente l'**intention pédagogique** et l'**objectif de l'activité** lors de chaque début d'activité.
- J'active les **connaissances antérieures** de mes élèves et je cible celles qui seront utiles pour l'activité à faire.

3. Je suis une personne, donc...

Je préserve ma santé mentale, je partage avec mes collègues et je suis à la recherche de meilleures pratiques pédagogiques en accord avec mes valeurs.

Quels gestes installer en classe ?

- J'observe mes **émotions** et je me rappelle qu'elles sont passagères.
- Je me rassure sur mon **sentiment d'efficacité personnelle**.

partage entre eux.

- Je montre mes **critères du travail rendu** sous forme de grilles tout au long de l'activité. Mes **attentes** sont explicitement écrites, modélisées et appuyées d'exemples.

- Je propose des **temps de pause active** en classe, comme des exercices de pleine conscience (Gaudreau, 2022).

- Je donne des **rétroactions directes** et tout au long de l'activité, en nommant un **objectif acquis** et un **objectif à atteindre**. Je le soutiens en lui donnant une stratégie pour y arriver.

- Je fais une **objectivation de ma leçon** ou de l'activité pour profiter de l'effet de récence.

- J'anticipe les potentiels **obstacles pédagogiques et environnementaux** pour agir en amont sur les comportements et/ou les difficultés de mes élèves.

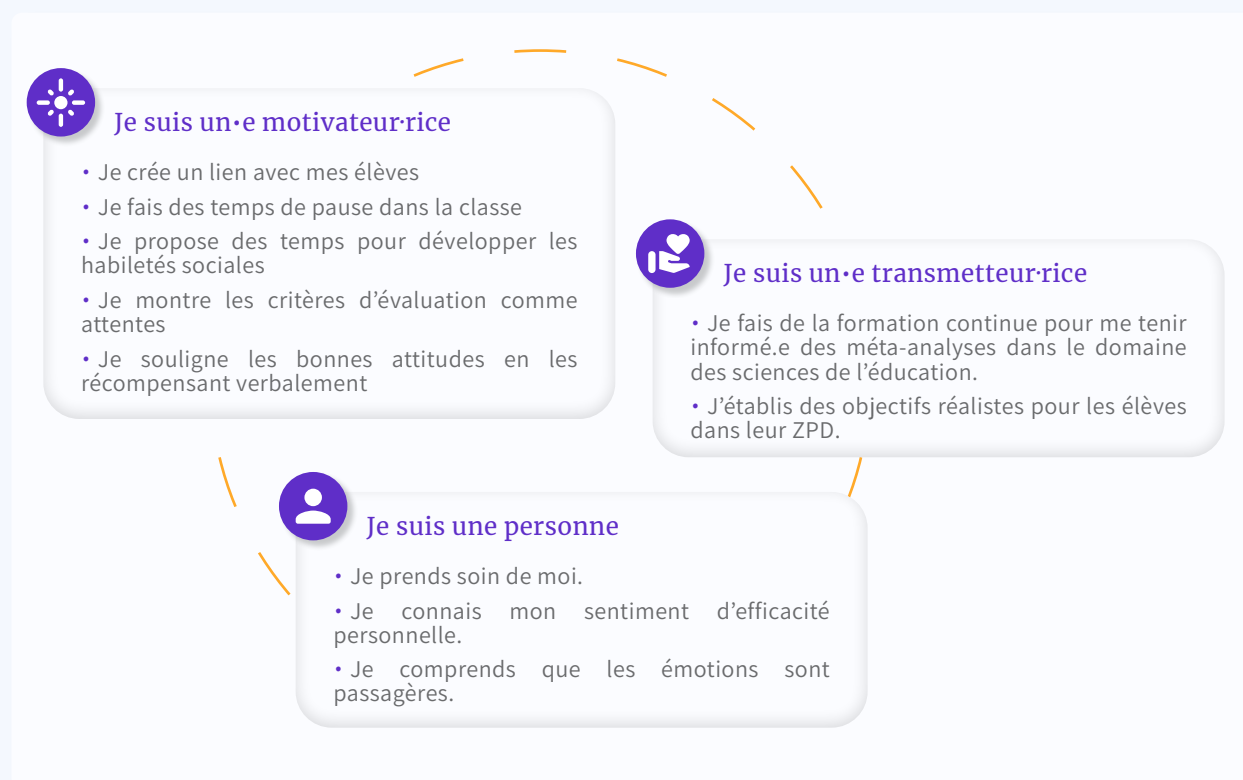
- Je prends en compte différentes **variables didactiques** afin d'adapter mes apprentissages comme la gestion des groupes, les objectifs à atteindre, etc.

- Je **partage** mes **expériences** avec des collègues de confiance.










- Je célèbre les moments où j'ai eu du **plaisir à enseigner**.

- Je fais des activités dans la nature ou qui me procurent un **bien-être interne**, en dehors du domaine de l'éducation.

• MÉMO VISUEL •



• RÉFÉRENCES •

-  ALBER, R. - [Using mentor texts to motivate and support student writers](#), 2014, Edutopia.
-  CTREQ - [La motivation scolaire](#), 2009.
-  CHOUINARD, R. - [Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe](#), 1999, Revue des sciences de l'éducation.
-  GAUDREAU, N. - [Bien-être et sentiment d'efficacité personnelle des enseignants](#), 2007, Éducation Canada.
-  GAUDREAU, N. - MOOC Le point sur le TDAH : comprendre, soutenir et accompagner les jeunes en milieu éducatif [notes de cours], 2022, Université de Laval - StudioUM.
-  CENTRE FRANCO - [L'évaluation en trois temps](#), 2021.
-  LESSARD, S. - [Recension des écrits sur la gestion de classe, \[thèse\]](#), 2011, Université de Sherbrooke - CSRS.
-  MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT - [Motivation, soutien et évaluation : la clé de la réussite des élèves](#), 2007.
-  SCHWARTZ, S. - [4 Principles of a Universal Design for Learning Approach](#), 2022, Edutopia.

En tant que pédagogue, par quoi commencer ?

par Nicolas Rallet et Nathalie Dreyfus

10 principes d'action structurants pour accompagner nos élèves DYS

Parce que pour aller explorer des champs pédagogiques inconnus, il nous faut savoir quelles sont nos bases, je vous propose 10 idées essentielles pour construire une assise solide à votre accompagnement d'un ou une élève DYS... **ou de tout élève, finalement**. Car si pour les élèves DYS, leur singularité est formalisée, tous et toutes ont besoin qu'on prenne en compte leur singularité.

1. Mesurer le chemin parcouru plutôt que le rapport à la norme

Souvent, avec les élèves DYS, il faut savoir faire le deuil du « **profil de l'élève idéal** ». Certains ou certaines pourront se rapprocher d'une norme, mais pour d'autres, cela sera impossible. Malgré les efforts fournis, le compte n'y sera pas. Cela n'empêche pas qu'une **marge de progrès existe**, et donc que des réussites sont possibles.

2. Ne pas limiter l'élève à son trouble DYS

Un des risques avec une personne DYS est de ne la voir qu'à **travers le prisme de son trouble**. Tous ses résultats ou comportements seront analysés avec le filtre de sa situation de handicap. Mais cette personne reste **élève avant tout**. Comme chaque élève, elle présentera des points forts et des points faibles. Son étiquette de DYS ne doit rien changer à cela.

3. Observer pour adapter

Un trouble DYS peut s'avérer difficile à comprendre. Mais finalement, nul besoin d'avoir une expertise pour **observer les difficultés générées** par celui-ci chez l'élève, qui **entravent d'autres apprentissages**. Par exemple, si un ou une élève n'est pas capable de mémoriser les tables de multiplication, alors on doit pouvoir les lui donner pour l'aider à poser une division.

4. Cibler l'essentiel et s'y tenir

On veut souvent mettre en œuvre un ensemble de préconisations. Mais sur la durée, cela n'est pas tenable, surtout s'il y a plusieurs élèves en difficulté dans la classe. Il est alors préférable de **cibler 2 ou 3 adaptations importantes** qui, à terme, seront rentables pour vous et pour l'élève.

5. Savoir rester à sa place

Enseigner ne veut pas dire exercer dans le domaine du soin. Il faut savoir **passer le relais** aux personnes qui pourront établir un diagnostic et proposer un **accompagnement spécialisé**. Nous, enseignants et enseignantes, gardons l'expertise de la **prise en charge de la difficulté scolaire**.

6. Aménager, ce n'est pas privilégier

Pour comprendre ce qu'est un **aménagement**, on peut prendre l'exemple d'un ou une élève qui porte des lunettes. Il ne nous viendrait pas à l'idée de lui demander de les enlever pour améliorer sa vue... Pour les élèves DYS, c'est pareil. **Aménager, c'est un besoin et un droit**. Et comme pour les lunettes, un aménagement sera **différent** en fonction du **besoin de l'élève**.

7. Valoriser les progrès

Souvent, les évaluations proposées renvoient à la notion de **performance**. Mais pour les élèves DYS, elles peuvent être particulièrement **injustes**, car **elles les renvoient à une norme qu'ils et elles ne pourront certainement jamais atteindre**. Il y a pourtant pour ces élèves des apprentissages en jeu. Il est donc préférable de baser ses modalités d'évaluation sur la notion de **progrès**.

8. Stabiliser les formats

Comme pour chaque élève qui éprouve des difficultés, **l'improvisation ou la surprise n'est jamais une bonne nouvelle**. Généralement, celle-ci génère des obstacles qui vont mobiliser une charge cognitive importante. Il est préférable de stabiliser les formats et de **créer des routines de travail** pour réduire la charge cognitive.

9. Être à l'écoute et flexible

Les aménagements se construisent avant tout avec l'élève. Il faut savoir être à son écoute et **éviter de rester dans une application rigide** d'une liste de préconisations types. Trouver l'équilibre demande du temps.

10. Surtout, ne pas culpabiliser !

Ce n'est pas simple à faire, car nous voulons tous et toutes bien faire. Mais la prise en charge des élèves DYS ne peut reposer sur votre seule responsabilité. Face à l'ampleur de la tâche, il est préférable de **se focaliser sur ce qu'on peut contrôler**. Et des fois, ce seront de petites choses, qui auront de grands effets pour l'élève !

Fiche outil

Consolider les fonctions exécutives des élèves DYS



« Telles les cheffes d'orchestre de nos activités, les fonctions exécutives peuvent outiller au quotidien nos élèves, et surtout les plus fragiles. Identifier les situations dans lesquelles les fonctions exécutives peuvent être musclées permet de travailler le terrain avant toute prise en charge spécialiste. Ne nous en privons pas ! »

Nathalie Dreyfus - Responsable pédagogique chez ÊtrePROF

Les fonctions exécutives représentent un ensemble de **processus cognitifs** permettant de **réguler intentionnellement les pensées et les actions** vers l'atteinte d'un but (Chevalier, 2010; Miyake et al., 2000). Il existe des fonctions exécutives :

- **De base** : la **mémoire de travail** (stocker et manipuler des informations), **l'inhibition** (résister à des automatismes de pensée, émotionnels ou comportementaux) et la **flexibilité** (passer ou jongler d'une activité à l'autre).
- **De plus haut niveau**, comme la résolution de problèmes, la planification et le raisonnement, qui mobilisent à la fois des fonctions exécutives de base et des fonctions cognitives.

Elles jouent donc un rôle clé dans le développement, à la fois, langagier, cognitif et social de la personne. Dans le cadre scolaire, les fonctions exécutives supportent notamment le **processus d'apprentissage**.

· LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES ·

- 🔗 Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte.
- 🔗 Favoriser l'intégration de compétences transversales (créativité, responsabilité, collaboration) et le transfert des apprentissages par des démarches appropriées.

· OBJECTIFS ·

- ✓ Identifier les fonctions exécutives en jeu dans les activités proposées à nos élèves.
- ✓ Rendre nos élèves acteurs de leurs apprentissages en leur explicitant ce qui se joue dans les activités et ce qu'ils y travaillent.



• PRÉ-REQUIS •

Le seul pré-requis serait celui de nous engager à mettre en mots auprès de nos élèves ce qui se joue et ce qui se construit durant les activités proposées, pour valoriser cet apprentissage invisible et les rendre fiers de leur parcours.



• CONSEILS D'UTILISATION •

Nombreuses sont les situations ou activités (même informelles) pendant lesquelles des apprentissages se font sans que l'on ne s'en rende compte. Cette fiche devrait vous permettre de mettre en place de façon intentionnelle et spécifique **des activités mettant en scène les fonctions exécutives**, si utiles aux apprentissages scolaires. Savoir dans quels types d'activités elles se développent peut permettre d'outiller au mieux nos élèves sur ces compétences.

• POUR LES PLUS PETITS •

Les jeux symboliques : jouer à faire semblant avec d'autres personnes

Pour jouer à des jeux symboliques, les enfants doivent **garder en mémoire leur rôle** et ceux des autres, d'une part ; et inhiber les comportements qui ne correspondent pas à leur rôle, d'autre part. Et ce, tout en s'adaptant à l'histoire, qui évolue à mesure que le jeu avance.

- Fournir des objets ou des jouets aux élèves pour **enrichir le jeu symbolique**.
- Planifier le jeu avec les élèves.
- **Étayer le jeu** en y prenant part ou en interprétant un nouveau personnage.
- Se baser sur des histoires lues ou s'inspirer de vidéos.

Les histoires à raconter ou à lire aux autres : raconter des histoires à une ou plusieurs personnes

En racontant des histoires, les enfants doivent **garder en mémoire leurs idées**, et ce, tout en inhibant les informations non essentielles au récit choisi. De plus, ils et elles doivent **adapter leur narration** au type de discours choisi et à la série des événements, ainsi qu'à leur configuration dans un récit.

- Encourager les enfants à **raconter des histoires** (par exemple, en créant un livre, en illustrant une histoire, en revisitant la fin d'un conte connu).
- Créer une histoire en groupe.
- Mettre en scène une histoire.
- Prévoir un moment pour **raconter et discuter** d'un livre, d'une histoire.

Les jeux de mouvements et les chansons : se déplacer, chanter, bouger sur un rythme précis

En synchronisant leurs mouvements ou leurs paroles sur une musique, les enfants doivent maintenir la séquence à respecter en **mémoire de travail**. De plus, ils et elles doivent inhiber les sources de distraction et **s'ajuster aux changements rythmiques**.

- Créer une course à obstacles.
- Proposer des chansons répétitives.
- Leur apprendre une danse.
- Leur montrer des **séquences d'exercices**.

Les jeux calmes : jouer à des jeux de table, de stratégie, de loto, de bingo, de mémoire

En suivant les règles et en adaptant leurs stratégies au fil du jeu, les enfants exercent leurs fonctions exécutives.

- Proposer des jeux qui demandent de **changer de règles ou de stratégies** au fil de la partie.
- Proposer des **énigmes** à résoudre.
- Recourir à des jeux de mémoire, de classement ou de pairage.
- Cuisiner une recette.

• POUR LES PLUS GRANDS •

Les jeux de cartes, jeux de table et énigmes : recourir à des jeux diversifiés impliquant des stratégies

- Proposer des **jeux de mémoire**.
- Recourir à des **jeux d'appariement** (par exemple, associer simultanément des couleurs et des formes, comme dans le jeu Uno ou Rummy).
- Proposer des jeux qui demandent une réponse rapide.
- Privilégier des jeux au cours desquels les enfants doivent **établir un plan et l'ajuster en fonction des réponses de l'adversaire** (les échecs, la bataille navale, le jeu Donjons et Dragons).
- Proposer des jeux qui se jouent en **autonomie** (mots croisés, labyrinthes, sudoku).
- Proposer des **énigmes** verbales ou physiques à résoudre (Rubik's cube, jeu de devinettes, Qui suis-je ?).

Les activités physiques : effectuer des activités physiques structurées

Dans un jeu où l'on demande d'ajouter de nouvelles informations (comme une chanson à répondre), les élèves doivent **garder les paroles en mémoire**, inhiber les réponses déjà énoncées et trouver l'information nouvelle à ajouter.

- Proposer des **jeux d'imitation**.
- Recourir à des chansons à répondre ou répétitives.
- Présenter une danse à apprendre.
- Chanter en chœur.
- Promouvoir l'apprentissage d'un instrument de musique.
- Apprendre des jeux de mains complexes.

• POUR LES ENCORE PLUS GRANDS •

Les buts à déterminer, tâches à planifier, suivi à assurer : effectuer des activités avec des objectifs ciblés

Pour atteindre le ou les buts fixés au départ, les ados doivent **garder en mémoire ces objectifs** et les tâches qui y sont liées. Ils et elles doivent aussi **inhiber les sources de distraction** et ajuster ou réajuster le plan établi, si nécessaire.

- Aider les élèves à **planifier des objectifs** à court terme et à long terme.
- Les soutenir en ce qui concerne la planification, la démarche en étapes : quels sont les obstacles à venir ? Quelles habiletés à développer ?
- Encourager le fait de respecter et de **suivre le plan établi**.

Les outils pour effectuer un suivi personnel : responsabiliser les élèves dans leurs démarches

En utilisant un outil de suivi, les ados peuvent faire un retour sur ce qui a été fait et sur ce qu'il leur reste à faire. Ainsi, cela leur permet de **maintenir en mémoire les points forts** et les **points à améliorer** et de mieux planifier les prochaines étapes à réaliser.

- Encourager l'**analyse réflexive** (par exemple, la rédaction d'un journal personnel).
- Aider les élèves à prendre conscience des **interruptions** lorsqu'ils et elles réalisent une tâche (par exemple, utiliser une minuterie pour faire un retour sur les objectifs en se posant certaines questions : est-ce que la tâche que j'effectue en ce moment me permet d'atteindre l'objectif fixé ?).

Les stratégies d'étude : favoriser le travail autonome et organisé

En structurant leur travail, les ados peuvent maintenir plus facilement en mémoire les **objectifs à atteindre**, les **tâches à accomplir** et **prévoir des solutions** aux problèmes qui pourraient survenir.

- Aider les élèves à **diviser en étapes** le projet à réaliser.
- Créer un échéancier ou un calendrier.
- Identifier avec les élèves les moments importants ou critiques du projet.
- Une fois le projet terminé, faire un retour sur les points forts et faibles et réfléchir sur les apprentissages réalisés.

Les activités variées : effectuer des activités dont le défi s'accroît avec le temps et qui requièrent une amélioration continue

En contexte de pratique d'une activité, les ados doivent inhiber les mouvements inappropriés, garder les règles en mémoire et adapter leurs actions et leurs stratégies au jeu en cours.


- Promouvoir les **activités sportives structurées**.
- Pratiquer le yoga, la méditation.
- Encourager les élèves à jouer de la musique et à faire du théâtre.
- Recourir à des jeux de stratégie et à des énigmes à résoudre.



• POINT DE VIGILANCE •

Pas de recette miracle ici, mais des activités à notre portée, avec la volonté de **rendre visibles les apprentissages**, pour les mobiliser de façon progressive. Ainsi, on peut permettre à nos élèves (et nous-mêmes) de se voir progresser dans des registres moins "**scolaires**", mais tout aussi importants.

• RÉFÉRENCES •

-  [Continuum du développement des fonctions exécutives de la petite enfance à l'âge adulte](#) : cette brochure extrêmement claire et synthétique conçue par quatre neuropsychologues s'adresse à toutes les personnes désireuses de mieux comprendre les fonctions exécutives et les troubles qui leur sont associés.

Les premiers pas vers une pédagogie inclusive

par Aurore Madoux

Penser l'environnement scolaire pour le rendre plus inclusif

Vous entendez partout parler d'**inclusion scolaire**, mais qu'est-ce que c'est, vraiment ? Et surtout, qu'est-ce que vous pouvez faire pour répondre aux besoins des élèves sans devoir produire 10 versions d'un même cours ?

Trouver sa place grâce à l'inclusion

L'inclusion scolaire a pour objectif de **prendre en compte la diversité des élèves** (être porteur ou porteuse de trouble DYS intègre cette diversité), notamment en réduisant autant que possible leur prise en charge dans un cadre spécialisé, c'est-à-dire séparé de l'enseignement ordinaire. Il devient donc nécessaire d'**adapter l'environnement scolaire** aux besoins de l'ensemble des élèves. On apportera une attention particulière à celles et ceux qui ont des besoins éducatifs particuliers, pour intégrer, tant que faire se peut, leurs besoins au cadre général.

L'inclusion scolaire implique donc de changer la notion de norme dans la société. En effet, dans une société inclusive, **la norme n'est plus la moyenne de performance dans une population, mais la prise en compte de la diversité**. L'environnement doit donc être normé pour tous et toutes, c'est-à-dire se rendre accessible à l'ensemble de la société. C'est alors à l'environnement de changer, pour prendre en compte l'élargissement de la définition de la norme.

Dans le cadre de l'inclusion scolaire, **c'est à l'école de s'adapter aux besoins des élèves**, afin de permettre à chacun et chacune d'apprendre dans les meilleures conditions.

Compensation ou accessibilité ?

Avant de parler de pédagogie inclusive, il est important de faire la différence entre les notions de **compensation** et d'**accessibilité**.

La **compensation** fait partie du domaine du handicap. Elle permet de réduire l'incapacité ou la déficience lorsque l'accessibilité ne suffit pas à rétablir l'égalité des chances. La compensation est donc individuelle et du ressort de la maison départementale de l'autonomie (MDA) ou de la MDPH (Maison départementale des personnes handicapées).

L'**accessibilité** est du domaine du droit commun, elle est pour tout le monde, et tout le temps. Elle anticipe, agit en amont et propose de modifier l'environnement pour éliminer tous les obstacles à l'apprentissage. **À l'école, ça revient à favoriser l'accès au savoir en adoptant des gestes pédagogiques adaptés**. Il est donc de notre ressort de rendre notre pédagogie accessible au plus grand nombre.

La pédagogie inclusive, oui mais pourquoi ?

La démarche inclusive est une recherche et une remise en cause constante de notre pédagogie pour permettre l'épanouissement et la progression de tous les élèves. Il n'y a donc pas de règles prédéfinies, mais plutôt une manière ouverte d'envisager l'enseignement.

En pédagogie inclusive, il est important d'**identifier de façon explicite l'objectif d'apprentissage** que l'on vise, et les moyens ou supports utilisés pour l'atteindre. Il faut se focaliser sur l'objectif et **lever les obstacles annexes** (consignes, présentation, type de tâche, etc.) afin que l'ensemble des élèves puisse y avoir accès. Les adaptations proposées ne doivent donc pas toucher la compétence visée, mais bien les propositions pédagogiques (présentations ou méthodes) pour y parvenir.

La pédagogie inclusive est à envisager comme une démarche pédagogique se basant sur l'anticipation des besoins des élèves, pour que la proposition faite à l'ensemble prenne en compte d'emblée leur diversité.

Fiche outil

Adapter son enseignement et ses pratiques pédagogiques



« L'inclusion scolaire n'est pas l'individualisation de l'enseignement, mais la prise en compte des besoins de chacun pour enseigner à tous. »

Aurore Madoux - Coordinatrice ULIS en Lycée professionnel

Vous cherchez comment avoir des pratiques pédagogiques plus inclusives sans que cela vous prenne tout votre temps ? Alors vous êtes au bon endroit !

· LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES ·

- 🔗 Sélectionner des approches didactiques appropriées au développement des compétences visées.
- 🔗 Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun. Adapter son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers.

· OBJECTIF ·

- ✓ Construire ses séances pédagogique en pensant inclusion sans que cela devienne chronophage.



• PRÉ-REQUIS •

- Connaître les obstacles que peuvent rencontrer les élèves à besoins particuliers.
- Connaître la différence entre différenciation et accessibilité.



• CONSEIL D'UTILISATION •

Gardez en tête que le premier pas vers une pédagogie inclusive, c'est l'**ouverture pédagogique**. Donc toutes les idées sont bonnes à développer... Cette fiche n'est pas un listing à cocher, mais bien un ensemble d'idées dans lesquelles venir piocher en fonction de vos observations en classe ou vos possibilités.

1. Présentation des cours

- Produire des documents qui favorisent la lisibilité :
 - Police : Verdana ou Arial.
 - Taille de police : 12 ou 14.
 - Interligne : 1,5.
 - Ne pas justifier.
 - Numéroter les lignes.
 - Mettre des **doubles espaces** entre les mots (astuce : dans Word, utiliser l'outil « remplacer par ». Taper un espace dans l'onglet « recherche » puis mettre deux espaces et cliquer sur « remplacer tout »).
 - Mettre en avant les **mots ou notions importantes** (en gras ou couleur - ne pas souligner).
- Éviter les tableaux lorsque c'est possible.
- Sous-titrer les vidéos et fournir une **transcription écrite** .
- Proposer une **version audio** des textes (un site comme Astread permet de convertir des PDF en audio). Ajouter la piste audio sous format de flashcode, par exemple, pour que les élèves puissent y accéder si besoin.
- Établir avec (ou sans) les élèves un **guide étape par étape** pour comprendre/ répondre une consigne, une foire aux questions, un **lexique** , etc.

2. Méthodes pédagogiques

- Varier les **approches pédagogiques** : travaux de groupe, autonomie, jeux de rôles, etc.
- Se mettre à la place de l'élève et lever toutes les barrières de lexique inutile.
- **Contextualiser, illustrer les consignes** , donner des exemples en détaillant la méthode.

- Utiliser des **soutiens variés** : schémas, image, vidéo, etc.
- Faire vous-même la **lecture à voix haute** des consignes et/ou textes. (La lecture par les camarades, moins claire et fluide, ne permet pas aux élèves une compréhension efficace).
- Prévoir des **manipulations** lorsque c'est possible, pour rendre concrète la notion.
- Rendre disponible le matériel pédagogique avant le cours.
- Faciliter la prise de notes en faisant des **cartes mentales** par exemple, plutôt que des longs textes.
- **Fragmenter les informations** et les consignes en plus petits éléments.

3. Évaluations



- Se concentrer sur la compétence que l'on souhaite évaluer et **lever tous les obstacles** qui ne relèvent pas de cette compétence. (Par exemple, lors d'un exercice de compréhension de texte, la compétence visée étant la compréhension, on peut proposer un QCM plutôt que des questions ouvertes, car nous n'évaluons pas la compétence rédactionnelle de l'élève).
- Proposer l'utilisation d'un correcteur orthographique lorsque ce n'est pas la compétence visée.
- Proposer des **modalités souples de production** pour les travaux à la maison : écrit, oral, vidéo, etc.
- Présenter la **grille de correction** à l'avance.
- **Surévaluer le temps proposé** pour réaliser l'évaluation, afin que tout le monde finisse dans le temps imparti.
- Éviter les questions imbriquées.
- Proposer un **choix de questions** à l'intérieur d'une même évaluation.



• POINT DE VIGILANCE •

La pédagogie inclusive est un long parcours, alors **commencez par des petits pas**, n'essayez pas de tout changer d'un coup, au risque de vous perdre et de baisser les bras. Cette pédagogie repose sur notre capacité à nous remettre en question. **L'erreur doit donc être vue comme un moyen de nous améliorer**, car on le sait, c'est en se trompant que l'on apprend !

• RÉFÉRENCES •

-  [Programme d'appui au développement d'une approche pédagogique inclusive : des listes de solutions pour tendre vers une pédagogie inclusive.](#)
-  [Loty, G et Mazeau, M., *DYS : outils & adaptations dans ma classe*, 2020, RETZ.](#)

Et si on changeait de regard sur les élèves DYS

par Fanny Duhamel

Déconstruire les idées reçues sur les DYS

« Tu n’y arriveras jamais, je ne comprends pas pourquoi tu insistes ! »

Combien de DYS ont déjà entendu ou pensé cette phrase ? C’est ce message perçu, fondé sur une certaine ignorance du sujet, qui nuit le plus aux capacités de réussir des élèves DYS, déconstruisant peu à peu leur confiance en soi. Il est urgent de **balayer les idées reçues** afin de leur **donner le droit de réussir**.

Troubles DYS : de quoi parle-t-on ?

Les troubles DYS sont encore bien mystérieux, et nous ne cessons pas de découvrir leurs fonctionnements.

Ce que l’on sait, c’est que **8 à 10 % de la population est atteint de troubles DYS**, avec visiblement une plus grande proportion de garçons que de filles. Sauf dans des cas très particuliers, on ne devient pas DYS, on vient au monde ainsi. Si l’on a observé une certaine prédisposition génétique liée à la dyslexie, ce n’est pas une généralité, et l’environnement a également son importance.

L’enfant DYS travaille lentement, en apparence, surtout lorsqu’il s’agit de lire et écrire. Les apprentissages étant majoritairement fondés sur ce mode de communication, les troubles du langage du type DYS ont longtemps été associés à un retard mental. Pourtant, il n’en n’est rien. **Un enfant DYS s’exprimera très bien à l’oral et aura des raisonnements tout aussi poussés que les autres.**

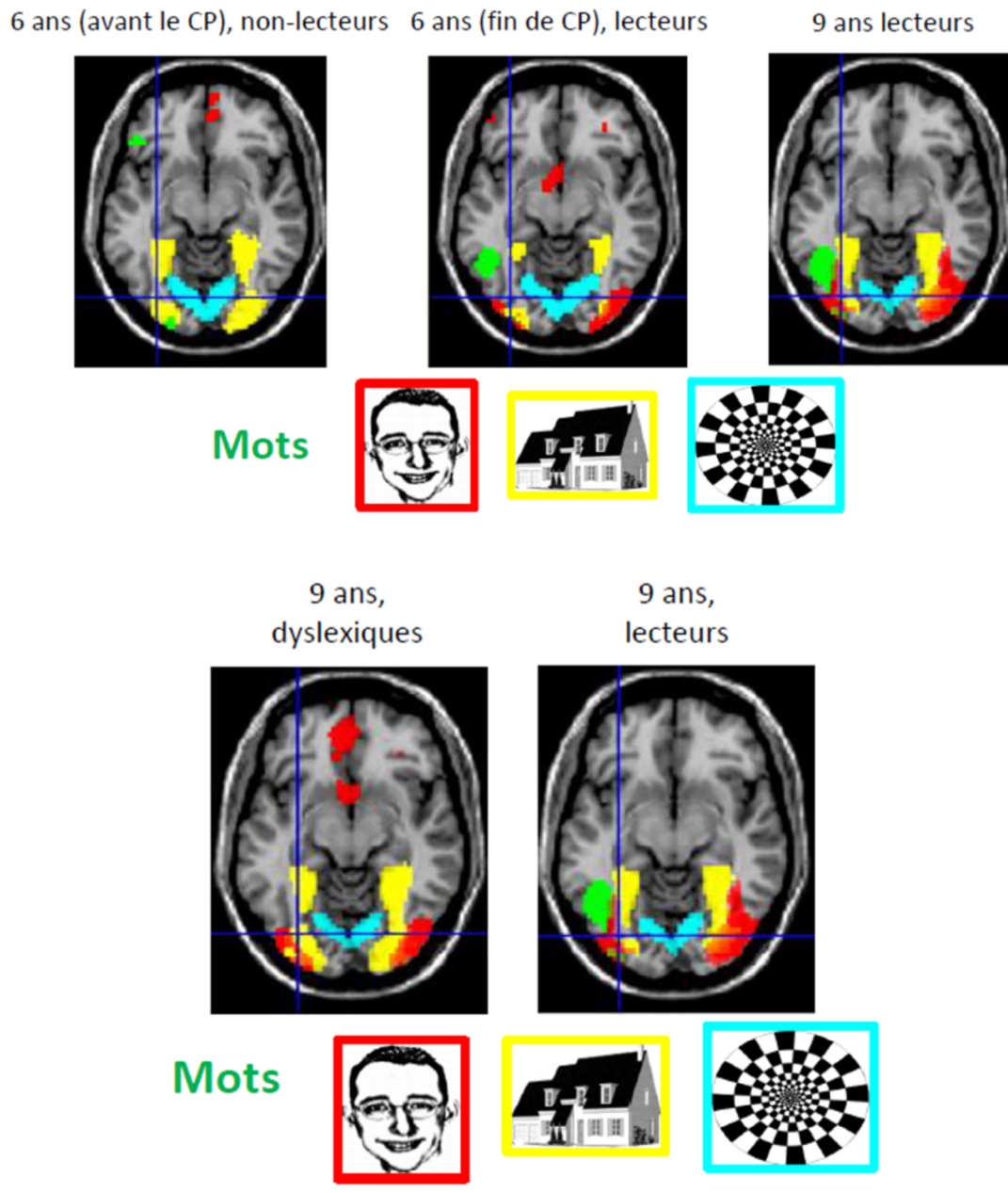
Ce serait sûrement plus simple si les DYS pouvaient être diagnostiquées avec une simple prise de sang, mais **ce trouble est aussi varié que les individus qu’il touche, le rendant difficilement décelable.** Contribuant, par souci d’inclusion, à une émergence forte de personnes étiquetées DYS, sans que l’on en comprenne parfois bien les contours.

Les DYS sont liées à un trouble neurologique, lié à un fonctionnement cérébral atypique. L’enfant DYS ne fait pas exprès de ne pas y arriver. Il n’est pas non plus paresseux. **Il faudra du temps, non pas pour guérir** (les troubles DYS ne se guérissent pas), **mais pour élaborer des stratégies qui permettront de compenser.**

Une façon de fonctionner différente ?

Être DYS, ce n’est pas moins bien fonctionner, mais fonctionner d’une manière différente. Ce qu’il faut comprendre, c’est que **tous les cerveaux peuvent être divisés en plusieurs zones**, qui ont chacune leur fonction. Plusieurs d’entre elles sont impliquées dans le langage et sont en relation étroite. **Chez les personnes DYS, plusieurs de ces zones** (différentes d’un DYS à un autre, sinon, ce serait trop simple...) **vont moins bien fonctionner et communiquer.**

On voit dans les images ci-dessous que chez un enfant lecteur, l'aire de reconnaissance des mots (ici en vert) s'active. Cette activation est moins importante chez un élève dyslexique. Cependant, une activation d'autres régions cérébrales peut être observée chez les personnes dyslexiques, traduisant des mécanismes compensatoires qui se développent avec le temps et s'inscrivent au niveau cérébral.



Monzalvo, K., Fluss, J., Billard, C., Dehaene, S., & Dehaene-Lambertz, G., Cortical networks for vision and language in dyslexic and normal children of variable socio-economic status, 2012, *Neuroimage*, 61(1), 258–74.

Heureusement, le cerveau a une grande plasticité et les zones les plus fonctionnelles vont s'adapter et finir par compenser. Mais ce sera au prix d'une grande fatigue de travail, souvent observée chez les personnes DYS.

Un fonctionnement spécifique à valoriser

C'est cette capacité à compenser qui permet aux DYS de développer d'autres atouts.

On attribue aux DYS une grande imagination, une facilité pour inventer des histoires, une aisance à comprendre les situations et les mécanismes, une vision en 3 dimensions. Une capacité à penser en images ! Et également une grande persévérance. Un petit point de vigilance ici : **ces points forts varient d'un élève à l'autre. Les DYS sont un groupe hétérogène notamment du fait qu'il puisse y avoir des comorbidités différentes avec d'autres troubles. Il est possible que tous les élèves DYS ne se retrouvent pas dans ces points forts listés.**

Attention, il n'est pas question ici de faire de nouvelles généralités, mais de souligner que chaque individu, en fonction des cartes qu'il a en main au départ, de son vécu et de son expérience, développe des capacités qui lui sont propres.

Il est **important pour nos élèves DYS de prendre conscience de leurs capacités**. Ils et elles sont capables de bien faire, tout autant que les autres. Même si ces élèves auront parfois besoin de plus de temps. Et qu'ils et elles aborderont sûrement les choses différemment. **Il s'agira aussi de faire attention à ne pas passer d'une vision stéréotypée à une autre.** Les DYS peuvent, au même titre que les autres élèves, développer des compétences, mais **tous et toutes ne pourront pas se reconnaître dans le tableau dressé ici.**

Fiche outil

Identifier et valoriser les compétences des élèves DYS



« Être DYS peut être vécu comme une situation de handicap, mais peut également s'avérer être un réel atout, pour peu que l'on ait une bonne connaissance des possibilités que cela représente. »

Fanny Duhamel - Enseignante de Mathématiques depuis 2005, chargée de mission CARDIE

Les personnes DYS n'ont pas seulement des difficultés. Elles développent également des stratégies pour compenser leurs troubles. Ces stratégies compensatoires les amènent à développer d'autres compétences. Des stratégies qu'il est important de connaître (et de faire connaître) afin de leur faire prendre conscience de leurs atouts, et les aider à construire une estime de soi plus solide.

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.
- 🔗 Connaître les processus et mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche.
- 🔗 Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.

• OBJECTIF •

- ✓ Mettre en réussite ses élèves DYS afin de les convaincre que oui, ils et elles sont capables (et pas qu'un peu !).



• CONSEIL D'UTILISATION •

Gardez bien à l'esprit que les DYS sont un groupe hétérogène, que leurs points forts varient d'un élève à l'autre et qu'il est possible que tous les élèves DYS ne se retrouvent pas dans les points listés ici. Ce que je vous partage ici n'est pas une vérité absolue mais bien le condensé de mon expérience. Il ne s'agit donc pas ici d'une liste exhaustive, mais d'un point de départ permettant de regarder différemment leur mode de fonctionnement et donc de savoir ce qui peut être mobilisé pour valoriser ces élèves que l'on perçoit souvent comme ayant quelque chose « en moins ».

• ET SI ON REGARDAIT DIFFÉREMMENT LES DYS ? •

Penser en images

Certaines personnes DYS pensent plutôt en images. Ce mode de pensée est plus rapide, plus complet, plus détaillé et plus profond que la pensée verbale. De plus, le mode verbal est linéaire, alors que la pensée imagée est évolutive, elle se développe au fur et à mesure des processus mentaux.

La perception multidimensionnelle

Il s'agit de la possibilité de faire tourner mentalement des objets en utilisant les cinq sens. Cela fait que certains élèves DYS arrivent à faire vivre leurs pensées comme si elles étaient réelles.

Avoir de l'imagination et un esprit créatif

Le besoin de créativité est très poussé chez certaines personnes DYS, du fait de leur pensée en images, la pensée intuitive, la pensée multidimensionnelle et la curiosité évoquées ci-dessus. Il en va de même pour leur imagination très vive.

S'exprimer aisément à l'oral

Certains enfants DYS s'expriment aisément à l'oral car ils ou elles ont dû très rapidement trouver un moyen de compenser leurs difficultés à communiquer par écrit.

Faire preuve d'empathie

Certains ou certaines DYS ont conscience de l'environnement dans lequel ils et elles évoluent, et de fait comprennent plus facilement ce que les personnes de leur entourage ressentent.

Avoir de l'intuition

Pour qu'une image soit enregistrée, il faut qu'elle soit présente un certain temps dans notre cerveau. Les images ne le sont pas assez longtemps et sont alors rangées dans le domaine subliminal. Certains élèves DYS saisissent la pensée, mais de manière inconsciente. Ils connaissent la solution sans savoir pourquoi c'est la solution.

Faire preuve de curiosité

Selon Davis et West, la curiosité est l'une des caractéristiques du cerveau dyslexique. Le second soutient d'ailleurs que les personnes DYS ont l'habitude de mener des investigations continues dans différents domaines. Il arrive occasionnellement qu'elles se spécialisent dans l'un d'entre eux de manière transitoire.

Apprendre par l'expérience et l'imagination

De nombreuses personnes DYS ont besoin d'observer et de faire elles-mêmes pour apprendre. C'est ce que Davis nomme le don de maîtrise : c'est par les expérimentations que certains et certaines DYS parviennent à atteindre un certain niveau de maîtrise.

Savoir déléguer

Des personnes DYS ont rapidement besoin de se reposer sur les compétences des autres, afin de surmonter leurs difficultés. Elles apprennent donc à repérer les points forts de chacun ou chacune afin de déléguer, ce qui s'avérera un atout majeur point le monde de l'entreprise par la suite.

• POUR ALLER PLUS LOIN •

 [Troubles DYS : Entre difficultés scolaires et véritables atouts](#)

Fiche outil

Permettre à nos élèves d'exploiter leur(s) point(s) fort(s)



« Beaucoup de mes élèves DYS préfèrent cacher leurs difficultés, en ayant honte ! Moi-même dyslexique et dysorthographique, je leur partage mon expérience et je leur montre à quel point être DYS permet de développer des compétences valorisées et valorisantes. »

Fanny Duhamel - Enseignante de Mathématiques depuis 2005, chargée de mission CARDIE

Il est difficile pour nos élèves DYS de s'adapter à notre système scolaire, fondé sur l'écrit. À force d'échecs, en résulte une perte de confiance et un décrochage pour certains et certaines. Et si la solution face à cela était de leur permettre, par des activités spécifiques, de mobiliser leurs points forts et de les valoriser au service des apprentissages ?

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.
- 🔗 Connaître les processus et mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche.
- 🔗 Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.

• OBJECTIF •

- ✓ Mettre en réussite ses élèves DYS afin de les convaincre que oui, ils et elles sont capables (et pas qu'un peu !).



• CONSEIL D'UTILISATION •

Chaque enfant DYS fonctionne différemment. Il est donc important d'expérimenter et d'adapter ses pratiques au mode de fonctionnement qui lui convient. Attention de proposer ces activités à l'ensemble de la classe, pour ne pas stigmatiser ces élèves. Qui plus est, et c'est d'ailleurs un des fondements de l'école inclusive, ces propositions pourraient bien inspirer l'ensemble de votre classe. Venez piocher, inspirez-vous et osez !

• DES BONNES PRATIQUES À INTÉGRER À SA PÉDAGOGIE •

☐ **Systématiser l'usage de l'oral**

Tous les exercices n'ont pas besoin d'être faits à l'écrit. Lors de l'apprentissage d'une nouvelle notion, j'ai pris l'habitude de poser des questions simples aux élèves et de leur demander une **réponse rapide à l'oral**. Je mets en pratique cette façon de fonctionner pour des exercices d'application directe du cours. J'affiche alors au tableau un exercice qui se résout mentalement et j'interroge chaque élève de ma classe. Cela permet de les rassurer sur leur niveau de compréhension, et en même temps, de lever la barrière de l'écrit.

☐ **Passer par les manipulations et l'art**

Beaucoup de notions peuvent être travaillées par des manipulations. Elles présentent l'avantage de ne pas avoir à travailler ni à l'écrit, ni à l'oral. Mais également de motiver un grand nombre d'élèves, qui travaillent sans s'en rendre compte. Par exemple, les origamis me permettent de mettre en avant les esprits logiques. Le modelage me permet de travailler la vision dans l'espace. Les mosaïques marocaines, la compréhension des symétries sans les problèmes de tracés (qui gênent les élèves dysgraphiques).

☐ **Utiliser des plans de travail**

De par son parcours, l'élève DYS a rapidement dû apprendre à s'adapter et se laisse plus difficilement déstabiliser. Il est donc tout à fait possible de lui proposer des façons de travailler différentes sans que cela le pénalise. C'est l'occasion de mettre en place pour sa classe des plans de travail qui, en plus de permettre de différencier en fonction des besoins de chaque élève, vont permettre de soulager la pression du temps de réalisation, tout en favorisant l'usage des outils numériques.

☐ **Travailler en images**

Les images aident à mémoriser car elles marquent les esprits. Et c'est encore plus vrai pour les DYS, car les images aident à donner du sens aux mots employés. En classe, je n'hésite pas à inclure des images à mes supports de cours, ou même à dessiner au tableau. Je ne fais pas du grand art à ces moments là, mais cela a au moins l'avantage de faire rire mes élèves et de marquer leur esprit.

☐ **Travailler en groupes**

Les relations sociales des enfants DYS peuvent être compliquées. Ne donnant pas les réponses aussi rapidement que les autres, ils et elles peuvent ne pas se sentir à la hauteur et se mettre en retrait. Mais également se faire exclure par les autres à cause de leur fonctionnement différent. Et pourtant, lors des travaux de groupe, ils peuvent se révéler être un véritable atout. Créatifs, curieux, persévérants, empathiques, les élèves DYS présentent souvent de bonnes capacités de raisonnement, une vision globale de la situation et font preuve d'une grande adaptation. Le travail de groupe se déroule pour l'essentiel à l'oral, pour être retranscrit par un ou une élève à l'écrit.

☐ **Développer l'estime de soi**

On ne le répètera jamais assez. L'estime que les personnes DYS ont pour elles-mêmes les pénalisent tout autant que leurs difficultés cognitives. Face à des difficultés, à leur différence et au regard des autres, elles ne se sentent pas compétentes. Alors j'use et j'abuse des compliments, de la valorisation, de phrases positives. Et je n'hésite pas à leur donner des techniques pour accueillir leurs émotions. Et même principe, DYS ou non, c'est important pour tout le monde. Car il n'y a rien à faire, pour bien apprendre, il est important de se sentir bien dans ses baskets.



• **POINT DE VIGILANCE** •

Il ne s'agit pas de passer d'une vision stéréotypée à une autre : tous les élèves DYS ne pourront pas se reconnaître dans ces propositions. Ma volonté ici est de regarder nos élèves sous un autre angle, de changer de regard sur leur diagnostic et les aider à le faire à leur tour.

Déterminer les besoins des élèves DYS et construire les réponses pédagogiques adaptées

par Christine Lebeau-Bourkache

Permettre l'accessibilité pédagogique

« L'année prochaine dans ta classe, tu auras un dyslexique et un dyspraxique, je te transfère leurs dossiers. » C'est ainsi que s'effectue, bien souvent, notre première rencontre avec des élèves à besoins spécifiques. **Un dossier, des écrits, des résultats d'évaluations, les difficultés pointées, et parfois, heureusement, également leurs réussites.**

Les psychologues nous mettent en garde : « **On perd de vue le sujet lui-même, dans sa globalité, à travers son histoire. Il est pris en charge par le corps médical, testé afin de vérifier toutes sortes d'anomalies.** »

En tant qu'enseignant ou enseignante, quand on cherche à établir une expertise sur les besoins des élèves DYS que l'on accueille dans nos classes, le premier réflexe est de se référer aux informations et aux préconisations contenues dans les PAP, les PPS et les différents bilans dont nous disposons. **Ces indications, bien que précieuses et indispensables, font parfois passer l'élève, la dimension humaine et relationnelle de l'enseignement, au second plan.**

Passer d'une logique de compensation à une logique d'accessibilité

L'école inclusive est une posture éthique : c'est à l'école de s'adapter aux besoins des élèves et non le contraire... Oui, mais comment ?

Les chercheurs en conception universelle insistent sur le fait que « **les racines du problème ne sont pas propres aux limitations fonctionnelles de la personne, mais aux limitations de la société elle-même dans sa conception et son organisation pour fournir des prestations adéquates et pour que l'ensemble des besoins (...) soit pris en compte.** »

Il s'agit donc, pour l'enseignant ou l'enseignante, de penser les aménagements, non pas comme une liste de préconisations figée ou une recette à appliquer au coup par coup, mais **d'explorer l'élève dans sa globalité de besoins et en interaction avec l'environnement scolaire qui est le sien.**

L'enseignement dispensé à nos élèves DYS ne peut s'inscrire uniquement dans une logique de compensation, visant à réduire leurs incapacités. Il doit permettre de mobiliser **le levier de l'opérationnalité inclusive**, expression empruntée à Hervé Benoit, maître de conférence et chercheur à l'INSHEA, qui, sous ce terme, désigne « **l'ensemble des actions mises en œuvre pour contribuer à l'accessibilité pédagogique.** »

Observer l'élève dans sa globalité

Dans une conception dynamique du développement psychique de l'enfant, Pierre Bonjour et Michel Lapeyre ont modélisé **4 champs de besoins de l'enfant : le champ relationnel, le champ culturel, le champ cognitif et le champ instrumental**. Ce cadre de pensée est précieux pour faire émerger les observables. Le questionnement d'investigation est essentiel.

Dans notre formation initiale, on nous apprend par exemple à questionner les stratégies utilisées par nos élèves pour résoudre un problème mathématiques, pour comprendre l'implicite dans un texte, etc. Ces stratégies nous permettent d'une part d'évaluer en activité le fonctionnement cognitif des élèves, et, d'autre part, d'entraîner leurs capacités métacognitives. La **métacognition** peut être définie comme « **l'ensemble des processus, des pratiques et des connaissances permettant à chaque individu de contrôler et d'évaluer ses propres activités cognitives, c'est-à-dire de les réguler** » (définition Encyclopédie Universalis).

Parler, se parler, être parlé...

L'élève DYS doit être une personne ressource première pour penser, ensemble, un environnement scolaire opérationnel, lui permettant de progresser.

Questionner un ou une élève DYS sur son vécu (souvent douloureux) à l'école, sur les situations scolaires qui peuvent le ou la mettre en état de stress, sur la gestion de sa fatigue, sur son organisation de travail pour les devoirs, sur les forces qu'il ou elle pense posséder, etc., est donc à mon sens un vecteur de régulation à 360° (voir la fiche outil qui suit pour une proposition de trame d'entretien).

La régulation s'opère du point de vue de l'enseignant ou de l'enseignante, qui a prélevé les informations pour repérer les besoins premiers de l'élève DYS, et peut donc veiller à la **flexibilité et l'accessibilité de son enseignement**.

Pour l'élève DYS, à qui on donne l'opportunité de s'exprimer sur la façon dont il ou elle interagit avec son environnement scolaire quotidien (sur les réussites comme sur les obstacles), **les opportunités de régulation sont multiples**. Il ou elle pourra par exemple prendre plus confiance en soi, parce que dans les échanges, on aura pu modifier ses fausses croyances (« **je suis nul en français** » ; « **le professeur ne m'aime pas, car il m'interroge toujours au tableau** », etc.). L'élève pourra aussi mieux **formuler ses besoins**, demander de l'aide, ou signaler une difficulté rencontrée.

Fiche outil

Accueillir, observer, dialoguer pour construire des réponses pédagogiques






« Les enseignants et enseignantes sous-estiment souvent leur capacité à impacter positivement leurs élèves et à déployer leur plein potentiel. Leurs manières d'être, de faire, d'agir, de penser, leur ouverture, leur écoute, jouent pourtant un rôle déterminant dans la motivation, la réussite, la persévérance scolaire et l'estime de soi des élèves, qu'ils ou elles soient DYS ou pas. »

Christine Lebeau-Bourkache - Enseignante spécialisée et formatrice

La notion de scolarisation des élèves à besoins éducatifs spécifiques est récente. Elle recouvre une population d'élèves très diversifiée et nécessite une méthodologie particulière d'investigation et de repérage des besoins. Accueillir, observer, dialoguer, s'informer sont des outils à notre disposition pour aller à la rencontre de ces "autres" que sont nos élèves.

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

-  Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.
-  Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte.
-  Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.



• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Accueillir / Observer / Dialoguer / S'informer et anticiper

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Accueillir

La relation prof/élève est une des composantes pour **créer des environnements d'apprentissages facilitants**. Les recherches ont montré que les élèves qui reçoivent de leur prof un bon accueil en classe présentent **des notes 30 % supérieures** à celles des élèves qui ne reçoivent aucun accueil de la part de leur enseignant. Plusieurs chercheurs suggèrent donc d'appliquer les pratiques suivantes :

- Offrir du **soutien social** et de **l'écoute**.
- Être **disponible** et démontrer qu'on se préoccupe de ses élèves.
- **Soutenir l'autonomie des élèves** en leur permettant de prendre des responsabilités et de proposer leurs idées.
- Favoriser l'engagement, faire preuve **d'humanité**.
- Émettre des attentes élevées, mais **réalistes**.
- Instaurer un climat de **respect** et **d'équité**.

→ Un [exemple](#) de pratique quotidienne à mettre en œuvre pour l'accueil du matin à l'école élémentaire.

Observer

L'écoute des élèves et **leur observation au travail** sont une source d'enseignements précieux sur ce qu'ils et elles comprennent (ou non), sur les stratégies mises en œuvre. Observer consiste à recueillir un ensemble de données, à les analyser pour pouvoir prendre ensuite des décisions et agir. Plusieurs types d'observations peuvent coexister, mais elles ont leur propres outils :

- **L'observation spontanée**, très utile en cycle 1 et dans les classes spécialisées. Il s'agit de **prendre des notes sur les comportements** qui apparaissent dans une situation donnée.
- **L'observation systématique** : elle nécessite un temps préalable de structuration des observables, sous forme de **grille d'observation**, dans un domaine ciblé (par exemple, la relation et l'engagement dans les apprentissages, le comportement et les interactions sociales avec ses pairs, etc.).

→ La plateforme [Cap École Inclusive](#) propose une ressource intéressante pour observer les besoins des élèves. Il s'agit d'un générateur de grilles d'observations en lien avec le Socle commun, que vous pouvez personnaliser jusqu'au cycle 4.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Dialoguer

Les études récentes en psychologie et en neurosciences mettent en évidence que parler des problèmes, **verbaliser des sentiments négatifs** avec une personne en qui on a confiance fait significativement baisser le niveau stress ressenti, renforce le système immunitaire et réduit la détresse physique et émotionnelle (Pennebaker, Kiecolt-Glaser, & Glaser, 1988).

Au cours de mes différentes rencontres avec les élèves à besoins éducatifs particuliers, j'ai instauré avec eux des **entretiens individuels de régulation**, me permettant de faire émerger les besoins et de mettre en adéquation les logiques d'apprentissages avec les logiques d'enseignement. Du côté de l'élève, ce qui est positif dans ce dialogue, c'est la **découverte de son propre fonctionnement intellectuel**, qui l'amènera à devenir de plus en plus autonome.

→ Vous trouverez, dans le tableau ci-dessous, quelques idées de questionnement directs.

Les 4 champs de besoins de l'enfant sont : le champ relationnel, le champ culturel, le champ cognitif et le champ instrumental.

Champ de besoin	Questionnements
Champ culturel	<p>Ce champ concerne l'ouverture sur le monde et la compréhension des manifestations de la vie, la compréhension du fonctionnement de son corps, comprendre le réel, comprendre les usages des objets techniques, comprendre les repères géographiques, les repères temporels, etc. En fait, tout ce qui est utilisé implicitement dans nos énoncés d'activité par exemple.</p> <p>Des exemples de questions à poser pour explorer ce champ :</p> <ul style="list-style-type: none">• « Dans cet exercice de maths, on parle de cerises, tu en as déjà mangé ? »• « Es-tu déjà allé faire des courses avec ta famille ? Avec quelle monnaie paie-t-on les courses ? »• « T'es-tu déjà pesé, tu sais combien de kilos tu pèses ? »
Champ relationnel	<p>Ce champ concerne 3 types de besoins relationnels à questionner :</p> <ul style="list-style-type: none">• Relation à soi : émotions, sentiment de sécurité, faire face à la frustration, canaliser son énergie, etc. Pouvoir dire « je », avoir une image suffisamment bonne de soi, accepter la séparation.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Champ relationnel

- **Relation aux autres** : accepter le caractère collectif de la vie scolaire, se sentir accueilli·e, jouer avec les autres, communiquer avec les autres, pouvoir travailler avec les autres.

- **Relation aux apprentissages** : désir d'apprendre, accepter de s'investir dans un travail, s'inscrire dans le projet proposé par autrui, accepter la prise de risque de l'apprentissage, avoir envie de dépasser les obstacles, accepter l'erreur, prendre des initiatives dans l'apprentissage.

Des exemples de questions à poser pour explorer ce champ :

- « En récréation, à quoi joues-tu ? Que fais-tu ? »
- « Est-ce toujours avec les mêmes camarades ? »
- « As-tu des amis dans la classe avec qui tu t'entends bien ? »
- « Qu'est ce que tu aimes faire en dehors des temps de classe ? »
- « Quel est le compliment qui te fait le plus plaisir ? »
- « As-tu des frères et sœurs ? »
- « Aimes-tu faire un exercice nouveau ? »
- « Quand je te donne un travail à faire, tu es plutôt en joie ou dans l'inquiétude ? »

Champ cognitif

Ce champ concerne l'attention, la mémorisation, l'activation des connaissances, la logique et le raisonnement, la catégorisation, le repérage spatio-temporel, la communication, la compréhension, le plan d'action, la validation.

Les questionnements métacognitifs suivants sont issus de l'ouvrage « **Apprendre à Apprendre** » de Jean-Michel Zachartchouk, Réseau canopé, édition 2019.

Des exemples de questions à poser pour explorer ce champ :

- « Comment as-tu procédé ? Par quoi as-tu commencé ? As-tu procédé par étapes ? »
- « Qu'est-ce qui t'a surpris dans cette activité ? Qu'est-ce qui t'a rassuré ? »
- « Qu'est-ce qui t'a aidé à réussir cette activité ? Fais la part de ce qui vient du travail lui-même, de tes propres compétences, des ressources que tu as mobilisées. »

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

<p>Champ cognitif</p>	<ul style="list-style-type: none">• « Quelles difficultés as-tu rencontrées et comment les as-tu affrontées ? »• « Qu'est-ce qui, peut-être, t'a manqué pour réussir ? »• « Cette activité ressemble-t-elle à d'autres que tu as déjà faites ? Lesquelles ? »• « Après coup, te dis-tu que tu aurais pu procéder autrement ? »• « Qu'est-ce que tu penses avoir appris en faisant ce travail ? Que fallait-il connaître pour bien le réaliser ? »• « Quels enseignements pourrais-tu tirer de ce travail pour d'autres, différents ? Si tu avais trois conseils à donner à un camarade qui aurait à faire le travail, que lui dirais-tu ? »• « Qu'est-ce que tu vas modifier, après avoir réfléchi à tout ça ? »
<p>Champ instrumental</p>	<p>Ce champ concerne le physiologique lié à notre corps (voir, sentir, toucher), l'exploration du monde avec ses sens, l'image qu'on a de son propre corps (schéma corporel), les déplacements avec notre corps, la posture de notre corps qu'on apprend, la latéralisation, la motricité fine, la coordination occulo-motrice, etc.</p> <p>Des exemples de questions à poser pour explorer ce champ :</p> <ul style="list-style-type: none">• « Après la classe, quand tu rentres tu prends un goûter, tu te reposes ? »• « Le soir, à quelle heure te couches-tu ? »• « Quand j'écris des choses au tableau, tu vois bien ? »• « Saurais-tu me montrer ta main droite ? »

→ Un [exemple de fiche de renseignement de rentrée](#) à compléter par l'élève. Cette fiche est utilisée au collège par Caroline Matthias-Guyarder, professeure de mathématiques au collège.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •









S'informer et anticiper

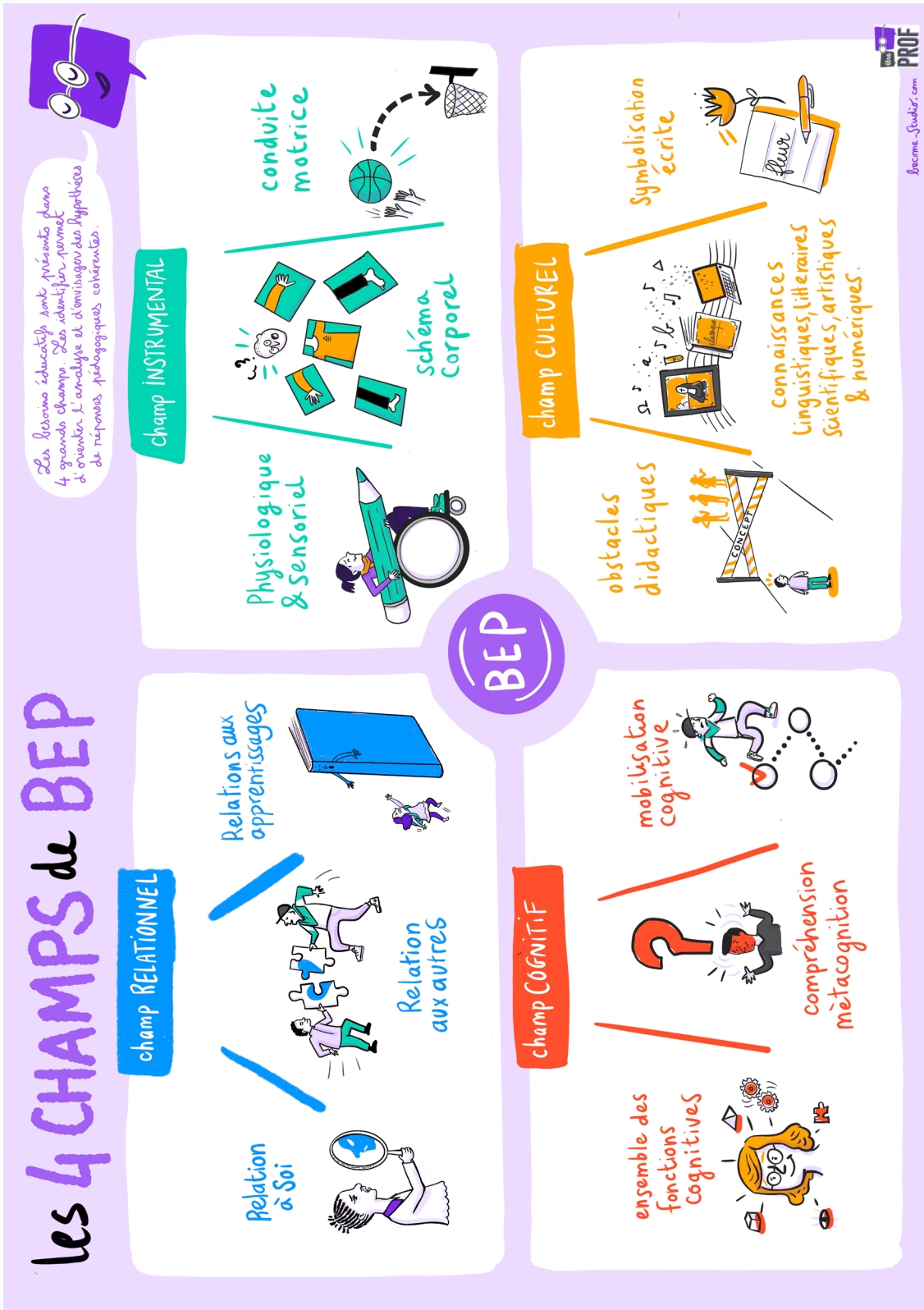
Le **développement professionnel continu** et le **travail en partenariat** sont des pratiques inhérentes au profil d'un enseignant inclusif. À cette étape de l'identification des besoins, vous pouvez prendre ou reprendre les dossiers des élèves, croiser vos observations avec les préconisations des professionnels (MDPH, orthophoniste, ergothérapeute), compléter le recueil de vos données (parcours scolaire, suivis extérieurs à l'école, etc.), prendre contact avec les différents partenaires, s'informer spécifiquement sur les troubles, leurs retentissements et les stratégies d'enseignement à privilégier, etc.

Cette étape est également importante pour **planifier l'enseignement et anticiper les objectifs pédagogiques**, le choix des stratégies d'enseignement et d'apprentissage appropriées, les modes d'évaluation, etc.

→ [Cap École inclusive](#) vous propose des exemples de situations d'apprentissage concrètes pour aménager et adapter les enseignements.

• RÉFÉRENCES •

-  BRUNBROUCK A., [Dépasser les difficultés d'apprentissage, Comment révéler le potentiel de chacun ?](#), Retz, 2018.
-  LAPEYRE M. et BONJOUR P., [Le projet individualisé, clé de voûte de l'école inclusive ? Du discours à la méthode](#), Retz, 2004.
-  LAPEYRE M. et BONJOUR P., [Le Sémaphore, un outil d'aide au repérage des besoins](#).
-  ONAYA, [Méthodologie pour expertiser les besoins de vos élèves](#) [article de blog].
-  MATTHIAS-GUYARDER C., [L'approche Tête, cœur, corps au collège, ou comment penser pour et avec les élèves un environnement de travail flexible, accessible, bienveillant et respectueux des besoins de tous ici](#) [conférence].
-  CNESCO, [La qualité de vie à l'école](#) [rapport], 2017.
-  [Je suis dyslexique](#) [film].
-  [L'évolution d'un enfant dyslexique présentant un trouble sévère de la lecture](#) [film].



PROF
Become a teacher.com

📄 Télécharger l'infographie au format PDF

Répondre aux besoins essentiels : étayage ou compensation ?

par Nicolas Rallet

Comprendre le profil de l'élève qui m'est confié avant d'agir

Les troubles DYS sont devenus une préoccupation majeure dans la prise en charge de la diversité de nos élèves. Les élèves et leurs familles vont effectuer une multitude de bilans, qui peuvent déboucher sur autant de préconisations. **Comment se repérer dans ce flot d'informations et y trouver les adaptations nécessaires à l'élève ?**

Aller à l'essentiel

En voulant prendre en compte la difficulté engendrée par un trouble DYS, on peut vite s'éparpiller parmi les nombreuses informations données par les bilans et par les différentes préconisations que l'on peut trouver ici et là pour aider les élèves. Il faut donc essayer d'aller à l'essentiel, comme le propose le Dr Alain Pouhet¹, médecin de rééducation fonctionnelle et formateur auprès du corps enseignant.

En classe, **l'élève construit progressivement des outils scolaires** au service des autres apprentissages, comme la lecture, l'écriture ou le calcul. Une fois automatisés, ces outils vont permettre de libérer de la charge attentionnelle. **Mais dans le cas d'un trouble DYS, cette automatisation est insuffisante et conduit l'élève à une situation de surcharge cognitive, que l'on appelle la situation de double tâche.** Par exemple, l'élève qui n'a pas automatisé le décodage en lecture ne pourra pas avoir assez de ressources pour comprendre le texte. Il ou elle se retrouve alors en **situation de handicap**, car son activité est limitée et sa participation est restreinte.

L'objectif va être alors de **traquer ces situations de double tâche**, pour diminuer le plus possible la situation de handicap. Dans le cas de la lecture, on va ainsi identifier les élèves qui n'ont pas automatisé le décodage pour leur lire le texte. Ainsi, ils ou elles pourront se consacrer pleinement à la compréhension.

Se poser la bonne question

En fonction du trouble, la situation de double tâche peut être de différente nature. La question à se poser va alors varier en fonction du trouble, mais le raisonnement est le même. **On va se demander si l'élève a un usage fonctionnel d'un apprentissage fondamental**, comme la lecture, l'écriture ou le calcul. On peut alors identifier trois situations :

- Le trouble a une **forme sévère**, qui demande de mettre en place un **contournement** de la situation.
- Le trouble a une **forme intermédiaire**, qui demande un contournement ou des étayages en fonction de l'évolution de l'élève.

¹POUHET A., Trouble dys - concrètement que faire ? 2020, Retz

- Le trouble a **une forme moins sévère**, qui demande quelques **étayages** pour permettre un usage fonctionnel.

Pour illustrer ce canevas, prenons l'exemple d'un élève dyslexique. Dans cette situation, on se pose la question de savoir s'il a un usage fonctionnel ou non de la lecture :

- Si le trouble est sévère, on va lui proposer de **lire à sa place**.
- Si le trouble est dans une forme intermédiaire, on peut lui proposer le **document adapté** et éventuellement le lui lire si l'élève fatigue en cours de route.
- Si le trouble est moins sévère, on peut adapter le document, en proposant une mise **en page particulière** par exemple.

Pour vous repérer parmi les questions que l'on peut se poser, la fiche outil qui suit cet article liste les principales questions qu'on peut se poser avant de construire une activité.

On ne renonce pas, on permet

Pour résumer, à cette question de savoir si un apprentissage est fonctionnel, on peut répondre par deux solutions : **étayer ou compenser**.

Étayer va consister à **présenter la tâche de manière différente** pour apporter une aide complémentaire. **Compenser** consiste à **contourner le problème** en éliminant la sous-tâche qui pose problème.

En proposant un étayage ou une compensation, on se confronte souvent à l'idée d'un renoncement à un apprentissage fondamental comme la lecture : « **Si l'élève ne lit pas, il ou elle ne progressera pas.** »

Mais il faut savoir que même si ces élèves peuvent faire des progrès, ils ne pourront généralement pas arriver à un **niveau de maîtrise suffisant**. Et plus les années passent, plus ce phénomène se renforce. Si on veut faire participer les élèves à d'autres apprentissages, il ne faut pas hésiter à **pallier le handicap avec des moyens de compensation**. Ainsi, comme le souligne Alain Pouhet¹, « **on ne renonce pas, on permet** ».

¹POUHET A., Trouble dys - concrètement que faire ? 2020, Retz

Fiche outil

Aller à l'essentiel pour accompagner les élèves DYS



« Depuis plusieurs années, je travaille auprès d'élèves DYS. Je suis de plus en plus convaincu que le plus essentiel pour ces élèves est notre capacité justement à identifier l'essentiel. »

Nicolas Rallet - Professeur des écoles spécialisé dans les troubles cognitifs

Avec un ou une élève présentant de grandes difficultés dans un apprentissage, comme dans le cas des troubles DYS, on peut vite se laisser submerger face à la multitude de préconisations. Apprenons à faire le tri et garder l'essentiel dans notre accompagnement.

· LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES ·

- 🔗 Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.
- 🔗 Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun. Adapter son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers.
- 🔗 Construire et utiliser des outils permettant l'évaluation des besoins, des progrès et du degré d'acquisition des savoirs et des compétences.

· OBJECTIF ·

- ✓ Se doter d'un canevas pour répondre aux besoins d'un ou une élève DYS.



• PRÉ-REQUIS •

Connaître une difficulté récurrente d'un ou une de ses élèves par l'observation et l'échange avec l'élève.



• CONSEIL D'UTILISATION •

Saisissez-vous de cette fiche **avant de concevoir votre séance**. Chacune des balises va vous demander de relever les obstacles éventuels pour un ou une élève ayant des besoins spécifiques. Vous pourrez ensuite identifier les **étayages** ou **compensations** que vous pourrez mettre en place.

1. Se poser la bonne question

La première chose à faire est de se poser la question de ce qui gêne le plus l'enfant. On va chercher à savoir **ce qui empêche l'élève de s'engager** comme les autres dans une activité.

2. Proposer un étayage

L'élève est en difficulté, mais peut accéder à l'activité si on met en place un étayage. Cela signifie qu'on va **modifier la tâche**. Nous sommes ici dans un dispositif d'aide complémentaire au support initial de travail qui permet à l'élève de rester dans l'apprentissage en autonomie.

3. Proposer une compensation

L'élève ne peut pas accéder à l'activité, même avec une aide. On va donc **contourner l'activité** pour la rendre disponible. Nous sommes ici dans un dispositif d'aide permettant le contournement d'une tâche spécifique, l'élève sort donc momentanément de l'apprentissage.

Exemple

Application de ce canevas à un ou une élève dyslexique :

Question : quel est son niveau en lecture et compréhension ?

Réponses :

- L'élève est **capable** d'accéder au contenu du texte, mais avec une mise en page particulière.
- L'élève **n'est pas capable** d'accéder au contenu du texte. On peut donc décider de lui lire le texte.



• POINT DE VIGILANCE •

L'objectif est de **diminuer la situation de handicap** le plus possible. Gardons à l'esprit que la solution proposée doit toujours rester rentable pour l'élève. Elle doit donc être re-questionnée avec l'élève régulièrement : « **La manière dont nous fonctionnons ensemble te convient-elle toujours ?** ».

Repérer les élèves pénalisés par une situation DYS

par Nicolas Rallet

Passer du doute au diagnostic : les observables auxquels prêter attention

Les vocables commençant par « -dys » sont omniprésents lorsqu'on veut expliquer l'origine des difficultés scolaires de certains élèves. Ils peuvent s'avérer complexes à appréhender en classe, puisque nous ne sommes pas des spécialistes du diagnostic. Alors, **comment repérer les élèves potentiellement pénalisés par un trouble de l'apprentissage ?**

Face aux difficultés de certains ou certaines de nos élèves, on peut souvent se poser la question : et si c'était un ou une DYS ? Le diagnostic est une étape déterminante dans leurs parcours, notamment car il leur permet de **bénéficier des aides dont ils et elles ont besoin, et d'orienter les adaptations pédagogiques à l'école.**

Voyons comment nous pouvons participer au repérage et engager des actions pour **passer du doute au diagnostic** ; et ce qui relève de notre responsabilité, ou de celle des professionnels de l'évaluation de ces troubles.

Difficultés scolaires ou troubles des apprentissages ?

En Europe, **16 à 24 % des élèves ont des besoins spécifiques¹ en raison de difficultés d'apprentissage.** Elles peuvent s'expliquer par deux situations :
les troubles d'apprentissage ;
les troubles neurodéveloppementaux (déficience intellectuelle, autisme, DYS, etc.).

Les conséquences de ces situations sont les mêmes. Ainsi, pour une même difficulté scolaire, comme dans l'apprentissage de la lecture, nous pouvons avoir des causes différentes, et parfois, **elles peuvent se cumuler.**

Dans la situation d'un ou une élève DYS, la difficulté renvoie à un trouble du développement qui peut concerner de manière non mutuellement exclusive le langage, les praxies, l'attention ou les apprentissages scolaires. **Celle-ci n'est pas forcément directement observable en classe. On ne voit que son impact sur les apprentissages.** Pour l'enseignant ou l'enseignante, il peut donc être difficile de pouvoir identifier une difficulté scolaire causée par un trouble DYS parmi les autres explications possibles.

¹CERISIER-POUHET M. et POUHET A., *Difficultés scolaires ou troubles Dys ?*, 2015, Retz.

Suspecter une situation qui nécessite un avis spécialisé

D'un point de vue de la recherche, certaines théories évoluent vers une **conception syndromique des DYS** (par exemple, la phonologique), plutôt que par domaine d'apprentissage (comme le langage oral ou la lecture). Par conséquent, **l'hétérogénéité des performances est un moins bon indicateur que la persistance malgré les aménagements**.

On pourrait également ajouter qu'en plus de la persistance, le fait que **ces difficultés apparaissent dans plusieurs situations** (à l'école et à la maison par exemple) est un argument en plus pour solliciter un avis spécialisé. Il touche généralement plus fortement un domaine d'apprentissage.

En classe, cela va donc se manifester par une certaine hétérogénéité dans les performances d'un ou une élève. Par exemple, c'est le cas de quelqu'un qui a de bons résultats en mathématiques, mais qui est incapable de lire. Souvent, une communication avec la famille permet de renforcer ou non cette hétérogénéité. Elle peut par exemple observer **un différentiel entre les efforts faits pour le travail à la maison et les résultats en classe**.

Attention, certains troubles ont des conséquences transversales, comme le trouble de l'attention. Dans ce cas, l'ensemble des apprentissages peut être touché. Mais malgré tout, on peut observer cette hétérogénéité car le fonctionnement général de l'enfant est préservé. En clair, on observe devant nous un ou une élève qui a un potentiel, mais se retrouve en grande difficulté dans certaines situations.

Une fois que cette hétérogénéité est constatée, pour passer de la situation de difficulté scolaire à la situation de suspicion de DYS, **il faut que les difficultés rencontrées par l'élève perdurent et s'aggravent malgré toutes les actions entreprises**. Ces difficultés peuvent souvent dépasser le cadre scolaire et se manifester dans d'autres situations de la vie quotidienne. Là encore, une communication avec la famille est essentielle pour venir renforcer une suspicion d'un trouble DYS.

Ne pouvant pas automatiser un apprentissage fondamental, un ou une élève aura des limites dans ses activités scolaires. Cette limitation, si elle est médicalement reconnue par un centre de diagnostic référent, **constitue alors une situation de handicap**, comme le définit la loi de 2005. À ce moment-là, il faut pouvoir alerter la famille et l'orienter vers des professionnels de l'évaluation pour envisager un diagnostic. C'est de leur responsabilité d'affirmer ou non une situation DYS, et donc d'avancer le terme de trouble. **Le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante se limite bien à alerter d'une éventuelle situation DYS, qui nécessitera un accompagnement spécialisé**.

Qui consulter ?

En fonction de la nature et de la sévérité du trouble, **l'enfant peut rencontrer une multitude de professionnel·les de santé** (orthophoniste, neuropsychologue, orthoptiste, ergothérapeute, etc.). S'il y a suspicion de trouble DYS, il faut orienter la famille vers son médecin traitant, qui pourra prescrire des bilans¹ en fonction du trouble concerné. De plus en plus de plateformes de coordination entre les différents corps de métiers se créent et peuvent être sollicitées par le médecin.

¹ Détecter les signes d'un développement inhabituel chez les enfants de moins de 7 ans.

Le bilan fait par le corps médical va tout d'abord permettre d'écarter les autres causes liées à la difficulté scolaire. Il va aussi permettre de relever le caractère déviant et/ou grave du trouble, et sa cause cognitive. Ce diagnostic est très important, car il va **définir le niveau de handicap** et ainsi **ouvrir des droits pour l'élève**. Il doit aussi aider à **établir le profil de l'élève avec ses forces et ses faiblesses**, tout en prenant en compte sa situation générale, qui peut révéler des critères de vulnérabilité et/ou de protection. C'est à partir de ce profil que l'enseignant ou l'enseignante va pouvoir mettre en place les aides adaptées.

Conclusion

En classe, il n'est pas si simple pour l'enseignant ou l'enseignante de repérer les élèves contraints par un trouble DYS parmi les autres causes possibles de la difficulté scolaire. Mais l'hétérogénéité des performances de l'élève et la durabilité de la difficulté peuvent alerter sur une situation de DYS éventuelle. Il peut alors être intéressant de **connaître sommairement les différents troubles DYS** qui peuvent concerner les élèves.

Fiche outil

Les principaux troubles DYS



« Même après plusieurs années de travail avec des élèves DYS, ce préfixe reste encore pour moi complexe à appréhender. Cette fiche permet d'avoir une cartographie des troubles que peuvent rencontrer nos élèves, et surtout l'impact que cela peut avoir sur leurs apprentissages. »

Nicolas Rallet - Professeur des écoles spécialisé dans les troubles cognitifs

Le préfixe « dys- » renvoie à un dysfonctionnement d'une fonction ou plusieurs fonctions cognitives qui interviennent lors du développement de l'enfant. Un trouble DYS va impacter de manière spécifique ou transversale les apprentissages de l'élève. Voici une liste des principaux troubles que nos élèves peuvent présenter.

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.
- 🔗 Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles.
- 🔗 Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun et chacune.

• OBJECTIFS •

- ✓ Connaître les principaux troubles DYS.
- ✓ Différencier l'impact des troubles DYS sur les apprentissages.

• CONSEIL D'UTILISATION •

Un petit principe de précaution à la lecture de cette fiche : **il y a beaucoup de comorbidités dans les troubles DYS. Dans près de 40% des cas**, un ou une élève qui présente un trouble des apprentissages n'en présente pas qu'un seul. Il ne faudrait pas penser, à la lecture de cette catégorisation, que vous rencontrerez des tableaux cliniques typiques.

• 3 CATÉGORIES DE TROUBLES DYS •

1. Les troubles qui ont des conséquences spécifiques sur les apprentissages

Ce sont des troubles qui se manifestent lors de la scolarité. Ils sont les plus connus. Comme les autres troubles DYS, ils sont dus à un déficit d'une fonction cognitive. Mais **leur impact va rendre difficile, voire impossible, l'automatisation d'apprentissages fondamentaux**, comme la lecture, ce qui va contraindre les autres apprentissages.

- Les **dyslexies** renvoient à des difficultés importantes en lecture qui peuvent se manifester notamment par :

- une mauvaise association entre graphèmes (signes écrits) et phonèmes (sons) ;
- une incapacité à saisir rapidement un mot dans sa globalité ;
- une lecture lente.

- Les **dysorthographies** ont comme conséquence la **non-maîtrise de l'orthographe** et plus largement de la production d'écrits, qui peuvent se manifester notamment par :

- des confusions et inversions de lettres ;
- un mauvais codage de la position des lettres.

- Les **dysgraphies** contraignent considérablement la **copie** et peuvent se manifester notamment par :

- des difficultés à automatiser des gestes complexes, notamment l'écriture (contrôle laborieux du tracé de chaque lettre).

- Les **dyscalculies** génèrent des difficultés en **arithmétique**, en **calcul** et donc en **mathématiques**, et peuvent notamment se manifester par :

- une mauvaise perception des quantités numériques (sens du nombre) ;
- des difficultés de mémorisation et d'apprentissage des tables d'addition et de multiplication.

2. Les troubles qui ont un impact sur certains apprentissages

Généralement, ce sont des **troubles de développement de grandes fonctions**, comme le langage ou la coordination des gestes. Ils se manifestent dès la naissance dans les interactions avec l'environnement.

- Les **dysphasies** ou troubles du développement du langage oral (TDLO) génèrent de grandes difficultés pour **produire et/ou comprendre un message oral**. Ce type de trouble aura notamment des conséquences sur l'apprentissage du langage écrit.

- Les **dyspraxies** ou troubles du développement des coordinations (TDC), ont des conséquences sur le **graphisme**, la manipulation de matériel et les **gestes du quotidien**.

3. Les troubles qui ont un impact dans tous les apprentissages

Ces troubles touchent des fonctions cognitives **qui interviennent dans tous les apprentissages** comme l'attention, la mémoire, la planification, etc.

- Les **dys-attentionnels** ou trouble déficit de l'attention (TDA), avec ou sans hyperactivité (TDAH) et les **dys-exécutifs** se caractérisent par des difficultés à écouter, à participer à une activité sur la durée, à s'organiser, à se contrôler, etc.

- Les **dysmnésies** sont des troubles des mémoires.

Décrypter le diagnostic avec nos élèves en 3 étapes

par Ketty Joly

Comprendre le diagnostic avec nos élèves en 3 étapes

Connaître les dispositifs pour mieux conseiller les élèves, connaître les sigles pour mieux s'y référer et connaître les spécificités de chaque trouble pour mieux les appréhender m'ont aidé dans ma pratique quotidienne et ce à plusieurs niveaux.

Cette appropriation m'a permis de me rassurer sur mes pratiques et a conduit à un meilleur accompagnement de mes collègues, des enfants et des familles qui me sollicitaient. **Comprendre le vocabulaire** a donc été la première étape, **faire le point sur ce qui relevait de mon champ d'intervention**, de la pédagogie et de l'éducation en a été la deuxième. La troisième étape s'est mise en place spontanément : s'assurer que lorsqu'une situation d'accompagnement se présentait à nous, **tout était limpide pour chacune des parties**.

1. Clarifier le vocabulaire pour comprendre les enjeux

Au sein de l'Éducation nationale, recourir aux abréviations est une habitude dans la plupart de nos réunions. La fiche outil ci-après proposée vise à réunir les **35 principaux acronymes qui vous permettront de comprendre de quoi il en retourne**. Surtout, ne vous laissez pas impressionner : si la liste est longue, leur intégration est aisée.

2. Établir ce qui relève de notre compétence

L'ambition de l'école inclusive est que chacun et chacune trouve une place adaptée au sein de sa classe, tant les enfants que les enseignants et enseignantes. C'est pourquoi les dernières mesures prises ont réaffirmé la volonté de spécifier les missions de tous. Elles visent une meilleure prise en charge.

Avec cet abécédaire, vous cernerez de manière plus évidente **ce qui est de votre ressort ou ce qui est du ressort des partenaires extérieurs**. Cela vous aidera à comprendre la difficulté de l'élève une fois son diagnostic posé, avoir conscience que ces troubles vont induire des adaptations pédagogiques, des échanges avec les parents ou les personnels qui accompagnent également cet enfant (AESH, ergothérapeute, etc.).

3. S'assurer de la compréhension mutuelle des situations

Le mieux, me semble-t-il pour démarrer, est **d'échanger avec les élèves**. Oui, je sais, ils sont souvent beaucoup et les besoins sont tellement différents... Perdre du temps pour en gagner ! C'est ma conviction.

En premier lieu, votre démarche recevra un accueil favorable auprès de l'élève en question, qui pourra sentir que vous le prenez en compte. Cela lui permettra et vous permettra de **vous assurer de la compréhension de son trouble et de ce que cela génère en prise en charge**. Il ne s'agit pas de reprendre toute son histoire, mais juste de lui demander un ou deux points d'attention à vous révéler, pour que les cours se passent bien.

Deuxièmement, je suis convaincue que plusieurs de leurs attentions se rejoindront. Il y a des invariants dans ces troubles, alors n'ayez crainte. D'autant que vous restez libre d'expliquer ce qui est tenable pour vous, ce qui est obligatoire, et c'est qui ne pourra pas être mis en œuvre.

Puis, **portez un regard empathique sur les élèves**. Comme le précise Carl Rogers, « être empathique ne consiste pas à se mettre à la place de l'autre depuis notre propre point de vue, sinon depuis celui de ce dernier. L'empathie exige un exercice profond de réflexion et de connaissance sur la façon dont l'autre observe et expérimente le monde qui l'entoure. L'empathie, ce n'est pas seulement ce que nous ferions dans la situation de l'autre, mais la façon dont nous agirions dans sa situation en tenant compte de sa vision de la vie. »

Prenez en compte les potentialités et les capacités de chaque élève à apprendre. Observez leurs réussites, **encouragez leurs petits pas, valorisez leurs efforts et leurs progrès**. Les élèves seront des guides pour mieux cerner leurs besoins, et cela vous donnera des points d'appui pour comprendre leurs spécificités.

Enfin, **allez à la rencontre des partenaires internes et externes de l'école**. Il y a peu, j'assistais à une visioconférence au cours de laquelle un enseignant exprimait sa volonté d'aller à la rencontre des partenaires qui avaient décidé d'une nouvelle orientation pour un jeune qu'il suit. Son émotion était palpable face à cette décision brute et incomprise.

Ce sont ces échanges, ces communications et ces explications qui vont créer ce lien de confiance nécessaire et rendre le travail d'accompagnement efficace parce que complémentaire. Sollicitez des temps de rencontres officielles via votre IEN, votre chef ou cheffe d'établissement.

Fiche outil

35 mots clés pour communiquer autour de nos élèves DYS



« Pour nous, comme pour les élèves ou leur famille, il est important de connaître les sigles utilisés quand on est dans une démarche d'accompagnement spécialisé. Je ne compte plus les fois où j'ai entendu : « En quoi consiste ce dispositif ou que signifie cet acronyme ? » À l'inverse, j'ai aussi dû aller me former car certains termes pourtant courants ne m'étaient finalement pas si clairs. Explicitons, clarifions ce qui va nous servir à communiquer autour de nos élèves DYS. »

Ketty Joly - CPE et formatrice académique

Le saviez-vous ? 80 % des handicaps sont invisibles. Parmi eux, on retrouve les troubles DYS. Alors, pour accompagner nos élèves, notamment à besoins éducatifs particuliers, il existe un passage obligé : s'acculturer au vocabulaire utilisé en équipe ou dans les compte-rendus médicaux. Comme boussole, voici un abécédaire qui vous facilitera la compréhension des termes utilisés.

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte.
- 🔗 Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du Projet personnalisé de scolarisation des élèves en situation de handicap.
- 🔗 Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents.

• OBJECTIFS •

- ✓ Connaître les principaux troubles DYS.
- ✓ Différencier l'impact des troubles DYS sur les apprentissages.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Pourquoi était-il opportun de vous proposer un abécédaire ? Il est question non seulement de vous donner des éclairages sur la multitude des acronymes bien à la mode à l'Éducation Nationale, auxquels vous aurez à faire, mais également de vous indiquer les procédures à suivre. Il s'agira également de préciser ce qu'implique la notion d'école inclusive, avec l'objectif de simplifier votre compréhension des différents profils d'élèves pouvant être dans votre classe.

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
AEEH	Allocation d'Éducation de l'Enfant Handicapé	Cette prestation compensatoire est à destination de toutes personnes élevant un enfant en situation de handicap. Elle compense les frais engendrés par l'éducation et les soins apportés à cet enfant. Cela permet de compenser, pour le parent qui s'occupe de son enfant, la réduction de son temps de travail par exemple.
AESH	Accompagnement des Élèves en Situation de Handicap	Les AESH sont des personnels en charge de l'aide humaine. Ils ont pour mission de favoriser l'autonomie de l'élève en situation de handicap, qu'ils interviennent au titre de l'aide humaine individuelle, de l'aide humaine mutualisée ou de l'accompagnement collectif. Le personnel accompagne l'élève dans la classe pour toute ou une partie de sa scolarité.
ASH	Adaptation Scolaire et scolarisation des élèves en situation de Handicap	Appellation générale de l'enseignement spécialisé.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
EBEP	Élèves à Besoins Éducatifs Particuliers	<p>Selon la définition internationale de l'OCDE en 1996, ce sont toutes personnes ayant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • des besoins résultant d'une déficience ; • des besoins dus à une difficulté d'apprentissage ; • des besoins dus à des difficultés socio-économiques ou culturelles. <p>« Les élèves à besoins éducatifs spécifiques ou à besoins éducatifs particuliers regroupent une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils souffrent d'un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages. »</p>
CAMSP	Centre d'Action Médico-Sociale Précoce	<p>Un CAMPS est un établissement médico-social chargé de la prise en charge précoce des problématiques de handicap chez les enfants âgés de 0 à 6 ans. Il s'agit d'enfants présentant ou susceptibles de présenter un retard psychomoteur, des troubles sensoriels, neuro-moteurs ou intellectuels, des difficultés relationnelles.</p> <p>Ces structures dispensent en ambulatoire des prises en charge thérapeutique, éducative, sociale ou de rééducation. Elles interviennent également à titre préventif par des actions de dépistage ou encore de conseil et de soutien aux familles.</p> <p>Les professionnels intervenant en CAMPS font partie d'une équipe pluridisciplinaire qui comprend un médecin pédiatre, des professionnels de la rééducation (orthophonistes, kinésithérapeutes, psychomotriciens), des professionnels éducatifs (éducateurs de jeunes enfants, psychologues) et un temps d'assistance de service social.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>La prise en charge de l'enfant est globale et prend en compte à la fois sa problématique médicale, son environnement. La prise en charge précoce des retards de développement vise à atténuer l'installation des troubles et faciliter l'intégration de l'enfant dans son environnement.</p>
<p>CDAPH</p>	<p>Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées</p>	<p>C'est cette commission (à la composition pluricatégorielle) qui prendra les décisions nécessaires quant à la situation et aux besoins d'une personne en situation de handicap. C'est l'article L241-6 du code de l'action sociale et des familles qui reprend le champ d'action de la CDAPH.</p> <p>Ses décisions portent sur l'orientation, l'insertion professionnelle et sociale, le choix d'un établissement de rééducation, le reclassement, le choix d'un établissement pour l'éducation, l'AEEH, etc. En savoir plus sur la CDAPH.</p>
<p>CMP</p>	<p>Centre Médico-Psychologique</p>	<p>Le Centre médico-psychologique (CMP) est un lieu de soins publics sectorisé proposant des consultations médico-psychologiques et sociales à toute personne en difficulté psychique. Il existe des CMP pour enfants et adolescents ; et des CMP pour adultes. Les personnes sont accompagnées par une équipe pluri-professionnelle qui regroupe des soignantes et des soignants (psychiatres, psychologues, infirmières et infirmiers, orthophonistes, etc.), des professionnels du social (assistantes et assistants de service social, éducatrices et éducateurs, etc.)</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
CMPP	Centre Médico-Psycho-Pédagogique	Les CMPP sont des services médico-sociaux assurant des consultations, des diagnostics et des soins ambulatoires pour des enfants et adolescents de 0 à 20 ans . Les CMPP sont fréquemment consultés en première intention dans le cadre de troubles psychiques , avec des manifestations symptomatologiques, comportementales ou instrumentales variées et pour lesquels il est difficile de faire un lien avec la gravité de la pathologie sous-jacente.
Dyscalculie	Trouble sévère du langage	Il s'agit du trouble spécifique d'apprentissage en mathématiques qui affecte l'apprentissage dès les premières années de scolarité. Les difficultés sont durables et résistent aux interventions mises en place pour aider le jeune. Toutefois, avec l'aide qui lui convient, même un enfant qui présente un trouble d'apprentissage en mathématiques peut apprendre les mathématiques et parfois compenser ses difficultés avec des outils adéquats. Un article pour bien comprendre ce qu'est la dyscalculie.
Dysgraphie	Trouble sévère du langage	La dysgraphie est un problème d'écriture dans lequel les enfants ne parviennent pas à organiser et à coordonner leur écriture , ce qui la rend difficilement compréhensible. Ce trouble concerne environ 10 % des enfants, et surtout des garçons. En savoir plus sur les troubles du langage .
Dyslexie	Trouble sévère du langage écrit	La dyslexie est un déficit durable et significatif du langage écrit . Ce déficit est inscrit dans la Nomenclature Française des Déficiences, Incapacités et Handicaps. Lorsque l'on parle de déficit durable, on sous-entend un retard de 18 à 24 mois dans les capacités de lecture. À noter que ce déficit est sans déficience intellectuelle, avec une scolarisation régulière de l'enfant, indemne de troubles sensoriels et/ou neurologiques et dans un milieu socio-culturel normalement stimulant.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
<p>Dysorthographe</p>	<p>Trouble sévère du langage</p>	<p>La dysorthographe se définit comme un trouble de l'acquisition de l'orthographe. Ce problème d'apprentissage se traduit à l'écrit par des difficultés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • à respecter l'orthographe des mots : <ul style="list-style-type: none"> - fautes d'orthographe ; - découpages anarchiques des mots avec des mots collés (« unabit » pour « un habit ») ; - disparition ou transformation de certains sons (« fagile » pour « fragile ») ou syllabes (« vragile ») ; - ajout de lettres ou de syllabes ; - inversion (« fargile »). • à recopier un texte ; • à conjuguer et à faire l'accord correctement dans le groupe nominal et le groupe verbal ; • à organiser des phrases syntaxiquement correctes. <p>Ces difficultés entraînent notamment une écriture lente, irrégulière et maladroite. Les rédactions sont anormalement pauvres. La dysorthographe est un trouble persistant qui peut s'accompagner ou non de troubles de la lecture.</p>
<p>Dysphasie</p>	<p>Trouble sévère du langage</p>	<p>La dysphasie est un trouble grave, spécifique et durable du langage oral. Ce trouble se différencie du retard simple de langage par le caractère déviant des erreurs. Le langage ne suit pas le cours du développement commun aux autres enfants. L'enfant rencontre des difficultés à exprimer ce qu'il pense ou souhaite dire, mais également à comprendre ce qu'on lui dit.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
Dyspraxie	Trouble sévère du langage	La dyspraxie est un trouble de l'exécution des gestes . L'enfant peut dire ce qu'il faut faire pour réaliser les gestes (habillage, dessin géométrique) et il ne peut les réaliser correctement.
École inclusive		L'école inclusive est un processus qui a pour objectif de donner accès à l'école, à toutes et à tous, dans des conditions favorables . L'ONU définit l'inclusion comme « un processus visant à tenir compte de la diversité des besoins de tous les apprenants et à y répondre par une participation croissante à l'apprentissage, aux cultures et aux collectivités, et à réduire l'exclusion qui se manifeste dans l'éducation. » Pour aller plus loin : Comment définir l'école inclusive ? sur Canopé.
Ergothérapeute		L'ergothérapeute prend en charge le patient dès lors qu'un problème de santé limite ses possibilités d'effectuer ses soins personnels, de se déplacer et de communiquer. Ainsi, l'ergothérapeute prévient et réduit les situations de handicap en maintenant les activités du quotidien de manière sécurisée, en tenant compte des habitudes de vie et de l'environnement du patient.
ESS	Équipe Scolaire de Scolarisation	La mission de l'équipe de suivi de la scolarisation est de faciliter la mise en œuvre et d'assurer le suivi du projet personnalisé de scolarisation décidé par la CDAPH. Elle exerce une fonction de veille sur le déroulement du parcours scolaire de l'élève handicapé afin de s'assurer : • Que l'élève bénéficie des accompagnements particuliers que sa situation nécessite : accompagnements pédagogiques, éducatifs, thérapeutiques ou rééducatifs, aides techniques et humaines.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<ul style="list-style-type: none"> • Que ce parcours scolaire lui permet de réaliser, à son propre rythme si celui-ci est différent des autres élèves, des apprentissages scolaires en référence à des contenus d'enseignement prévus par les programmes en vigueur à l'école, au collège ou au lycée. <p>L'ESS assure le suivi du PPS et procède une fois par an à sa réévaluation, en s'appuyant bien sûr sur le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation GEVA-sco. Suivant les difficultés rencontrées au cours de l'année et des adaptations pédagogiques possibles, le projet évolue.</p>
ER	Enseignant Référent	<p>L'enseignant référent à la scolarisation des élèves en situation de handicap assure la communication avec la MDPH. Ce professionnel est titulaire au sein de l'Éducation nationale. Il assure entre autres une mission essentielle d'accueil et d'information auprès des familles. C'est l'interlocuteur de référence à contacter concernant le projet personnalisé de scolarisation PPS.</p> <p>Le rôle de l'enseignant référent MDPH est de transmettre les évaluations du GEVA-sco à la MDPH afin que les changements proposés soient débattus en commission.</p>
GEVA-SCO	Guide d'Évaluation Scolaire	<p>Outil d'aide à la décision pour l'attribution des différentes compensations et prestations délivrées par la MDPH. Le GEVA-sco est composé de 2 documents :</p> <ul style="list-style-type: none"> • un premier concernant la première scolarisation pour préparer l'élaboration d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS) ; • un second concernant le renouvellement du PPS existant.

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>Ces documents comportent 4 parties : un bloc identité, un bloc points saillants liés à la scolarisation, des grilles d'observation de l'autonomie de l'élève, et une dernière partie remarques des participants des équipes éducatives, des équipes de suivi de scolarisation, du jeune et de sa famille.</p>
MDPH	Maison Départementale des Personnes Handicapées	<p>Les MDPH ont été créées en 2005 par la loi Handicap sur l'accessibilité et pour l'égalité des droits et des chances. Elles ont une mission d'accueil, d'information, d'accompagnement et de conseil des personnes handicapées et de leur famille, ainsi que de sensibilisation des citoyens au handicap. Chaque MDPH met en place une équipe pluridisciplinaire qui évalue les besoins de la personne handicapée et une Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui prend les décisions relatives à l'ensemble des droits de la personne dans son champ de compétences.</p>
MPA	Matériel Pédagogique Adapté	<p>La scolarité d'un élève handicapé peut être facilitée par l'utilisation de matériel pédagogique adapté (MPA). Ce matériel doit apporter une aide pédagogique adaptée aux obstacles rencontrés par l'élève en situation de handicap dans les situations d'apprentissages. L'observation de l'élève en classe peut déterminer le matériel adapté qui convient (ordinateur, tablette, clavier braille, périphériques adaptés, logiciels spécifiques, etc.).</p>
Neuropsychologue		<p>Le neuropsychologue est un psychologue spécialisé dans le domaine de la neurologie. Il possède une connaissance précise des liens entre le cerveau et les capacités mentales, émotionnelles et comportementales des patients.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>Ainsi, il cherche à déterminer l'impact d'un dysfonctionnement cérébral chez un patient et propose une prise en charge adaptée. Il intervient auprès de personnes présentant des troubles liés aux apprentissages et participe au diagnostic du trouble. Il assure également la rééducation et le suivi de la personne qui en souffre.</p>
<p>Orthophoniste</p>		<p>Les orthophonistes sont des auxiliaires médicaux qui réalisent des actes médicaux par délégation, sur ordonnance. Un orthophoniste établit, dans le cadre de la prescription médicale, un bilan orthophonique qui comprend le diagnostic orthophonique, les objectifs et le plan de soins. Les résultats du bilan sont communiqués au médecin prescripteur.</p>
<p>PAI</p>	<p>Projet d'Accueil Individualisé</p>	<p>Le projet d'accueil individualisé (PAI) est un document écrit qui précise les adaptations à apporter à la vie de l'enfant ou de l'adolescent en collectivité (crèche, école, collège, lycée, centre de loisirs). Il concerne les enfants et adolescents atteints de troubles de la santé comme une pathologie chronique (par exemple, l'asthme), une allergie, une intolérance alimentaire ou une maladie de longue durée. Parfois, certains établissements proposent des PAI dans le cadre de troubles DYS.</p> <p>Il est élaboré à la demande de la famille et/ou de la direction d'établissement avec l'accord de la famille. Il est établi en concertation avec le médecin scolaire, le médecin de la protection maternelle et infantile (PMI), ou le médecin et l'infirmier de la collectivité d'accueil.</p> <p>Le document est signé par les différents partenaires convoqués au préalable par le chef d'établissement. Il est ensuite communiqué aux personnes de la communauté éducative.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
PAP	Projet d'Accompagnement Personnalisé	<p>Les élèves dont les difficultés scolaires résultent d'un trouble des apprentissages peuvent bénéficier d'un plan d'accompagnement personnalisé, qui définit les mesures pédagogiques qui leur permettent de suivre les enseignements prévus au programme correspondant au cycle dans lequel ils sont scolarisés. Ce document suit l'élève tout au long de sa scolarité et pourra être révisé à tout moment.</p> <p>Ce plan permet de décider et de mettre en œuvre des mesures d'aménagement de la scolarité d'un élève sans avoir besoin de faire appel aux dispositifs spécifiques du handicap et donc sans passer par la MDPH, ni faire appel à l'enseignant référent, qui n'intervient pas dans le suivi du PAP. Il vise à prévenir les difficultés scolaires d'un élève par l'aménagement de la scolarité. Il est mis en place sous la responsabilité du directeur ou de la directrice, après avis du médecin scolaire.</p>
PIAL	Pôles inclusifs d'accompagnement localisés	<p>Des PIAL sont créés dans chaque département. Ils ont pour objet principal la coordination des moyens d'accompagnement humain au sein des écoles et établissements scolaires de l'enseignement public et de l'enseignement privé sous contrat. Ces dispositifs visent à mieux prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de l'élève en situation de handicap en vue du développement de son autonomie. Pour aller plus loin, un guide pratique sur les PIAL.</p>
PPRE	Programme Personnalisé de Réussite Educative	<p>Le PPRE est un plan d'actions individualisées mis en place quand l'équipe éducative détecte chez l'enfant des difficultés risquant de le ou la gêner dans sa scolarité. Il prévoit des actions pour l'aider à acquérir des connaissances et des compétences précises. Le PPRE prévoit également un mode d'évaluation des progrès des élèves.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>Le PPRE peut être mis en place à tout moment de l'année scolaire, en fonction des besoins de l'élève. À l'école primaire, les évaluations de CE1 et de CM2 permettent notamment de détecter les difficultés d'un élève. Les échanges d'informations entre les enseignants lors des conseils de maîtres et de cycles permettent aussi de repérer ces difficultés. Au collège, les difficultés d'un élève sont notamment détectées lors des conseils de classe. Le PPRE est automatiquement mis en place en cas de redoublement.</p>
PPS	Projet Personnalisé de Scolarisation	<p>Le PPS est proposé par l'équipe pluridisciplinaire et validé par la CDAPH. Il suit l'élève durant toute sa scolarité et s'impose à tous les établissements (scolaires, sanitaires et médico-sociaux). Il s'agit d'un acte écrit qui rassemble l'ensemble des réponses apportées aux besoins d'un enfant en situation de handicap au cours de sa scolarité. Ces besoins peuvent concerner :</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'attribution de matériel pédagogique adapté ; • l'accompagnement humain ; • la dispensation ou plusieurs enseignements ; • les interventions médico-sociales mises en place pendant les temps d'école.
Psychomotricien		<p>Le psychomotricien intervient sur prescription médicale auprès d'enfants et d'adolescents atteints par des troubles d'apprentissage. Il commence par un bilan (comprenant un entretien, des activités dirigées et des tests) pour observer le fonctionnement de la personne, évaluer ses compétences, ses troubles et analyser les origines probables de ses difficultés.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>Puis, vient l'étape des soins adaptés consistant en diverses propositions d'exercices et activités : relaxation, expression corporelle, coordination et équilibre, jeux d'orientation, ateliers de concentration et d'organisation de l'activité. L'objectif est d'aider le patient à mieux maîtriser son corps et à réguler ses comportements afin de résoudre, dépasser ou contourner ses difficultés.</p>
<p>RASED</p>	<p>Réseau d'Aides Spécialisées aux Élèves en Difficulté</p>	<p>Les RASED rassemblent des psychologues et des professeurs des écoles spécialisés, membres de l'équipe enseignante des écoles où ils exercent. Ils interviennent auprès des élèves de la maternelle au CM2, en classe ou en petits groupes.</p> <p>Les personnels des RASED apportent l'appui de leurs compétences aux équipes pédagogiques des écoles. Ils les aident à analyser les situations, à reconnaître et prendre en compte les besoins des élèves et à construire des réponses adaptées.</p> <p>Ils contribuent aussi à l'élaboration et à la mise en œuvre des PAP et au suivi des PPS. Les aides spécialisées visent à prévenir et remédier aux difficultés scolaires qui résistent aux aides que les enseignants des classes apportent à leurs élèves.</p>
<p>SEGPA</p>	<p>Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté</p>	<p>Au collège, les SEGPA accueillent des élèves présentant des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et de soutien.</p>

• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>La SEGPA a pour ambition l'acquisition des connaissances et compétences du socle commun de connaissances, de compétence et de culture pour les élèves qu'elle accompagne, ainsi que l'accès à une formation professionnelle conduisant au minimum à une qualification diplômante de niveau V. Sont mises en place des séquences d'apprentissage et des projets communs entre les classes de la SEGPA et les classes du collège.</p>
<p>SESSAD</p>	<p>Service d'Éducation Spécialisée et de Soins À Domicile</p>	<p>Service mobile du secteur médico-social, le SESSAD apporte aux familles des conseils et un accompagnement, dans le but de favoriser l'inclusion scolaire et l'acquisition de l'autonomie grâce à des moyens médicaux, paramédicaux, éducatifs et pédagogiques adaptés. Il apporte un soutien spécialisé en développant des actions de soins et de rééducation dans les lieux de vie de l'élève en situation de handicap.</p> <p>Les services de soins sont destinés aux jeunes en situation de handicap jusqu'à 20 ans le plus souvent. Certains SESSAD accompagnent l'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap (SESSAD pro). Les interventions s'organisent autour du PPS. Si ce dernier l'indique, les soins et l'accompagnement ont lieu pendant le temps scolaire, l'intervention en classe est coordonnée avec celle de l'enseignant.</p> <p>L'admission dans le service de soins doit être notifiée par la CDAPH de la MDPH, l'ensemble des rééducations étant financé par la Sécurité sociale.</p> <p>NB : Certains services utilisent encore leur ancienne dénomination faisant référence à l'intégration ou à l'inclusion scolaire et au public accueilli : Ssefis pour les jeunes avec une déficience auditive ou S3AIS pour les jeunes avec un handicap visuel.</p>




• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
SSEFIS	Service de Soutien à l'Education Familiale et à l'Intégration Scolaire	Le SSEFIS fait partie des SESSAD, il est spécialisé dans l'accompagnement d'enfants déficients auditifs après 3 ans.
TSLA	Troubles sévères du langage et des apprentissages	<p>Ce sont les troubles DYS. Ils affectent une ou plusieurs fonctions cognitives, mais pas le fonctionnement cognitif global. Ils sont nommés spécifiques, car ils ne peuvent être totalement expliqués ni par une déficience intellectuelle globale, ni par une déficience sensorielle ou neurologique lésionnelle, ni par un trouble du spectre autistique ou un trouble psychique.</p> <p>Ces troubles apparaissent au cours du développement de l'enfant et ont un impact négatif sur les apprentissages scolaires, l'insertion professionnelle et sociale.</p> <p>Une grande fatigabilité est commune à l'ensemble des troubles DYS, notamment du fait d'une difficulté pour automatiser certains apprentissages (difficultés pour automatiser la lecture chez l'enfant dyslexique par exemple). Il est primordial d'en avoir conscience pour aider ces élèves !</p>
ULIS	Unité Locale d'Inclusion Scolaire	<p>Tous les dispositifs collectifs de scolarisation s'appellent ULIS : ULIS-école, ULIS-collège, ULIS-lycée. Elles permettent la scolarisation dans le premier et le second degré d'un petit groupe d'élèves présentant des troubles compatibles. Les ULIS sont des dispositifs permettant la mise en œuvre des PPS.</p> <p>Les élèves scolarisés au titre des ULIS présentent des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, des troubles envahissants du développement (dont l'autisme), des troubles des fonctions</p>

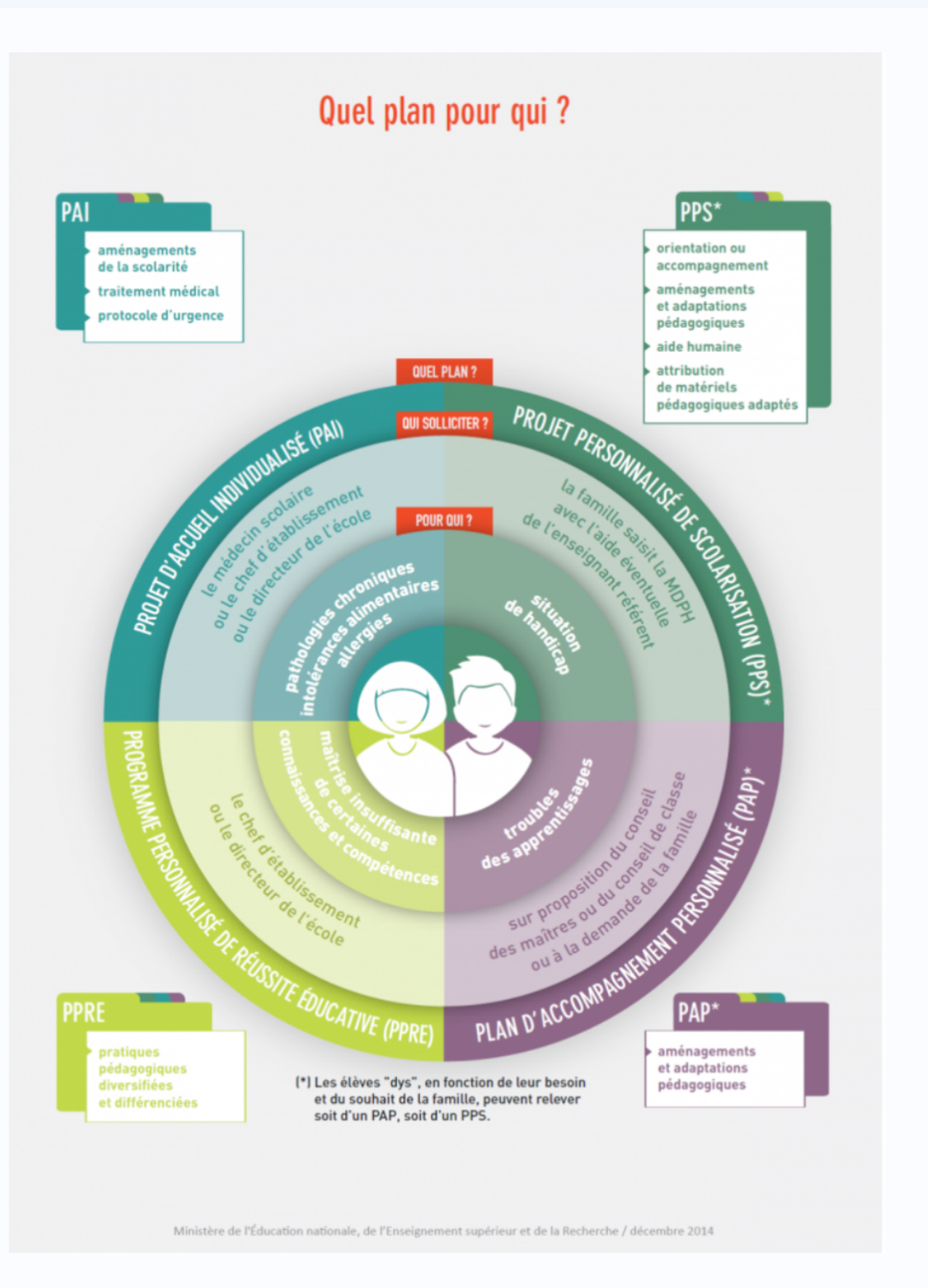
• CE QU'IL FAUT SAVOIR •

Késako ?	Ce qui signifie ?	Et dans les faits ?
		<p>motrices, des troubles de la fonction auditive, des troubles de la fonction visuelle ou des troubles multiples associés (pluri-handicap ou maladies invalidantes).</p> <p>Les élèves orientés en ULIS sont celles et ceux qui, en plus des aménagements et adaptations pédagogiques et des mesures de compensation mis en œuvre par les équipes éducatives, nécessitent un enseignement adapté dans le cadre de regroupements et dont le handicap ne permet pas d'envisager une scolarisation individuelle continue dans une classe ordinaire. Chaque élève scolarisé au titre des ULIS bénéficie, selon ses possibilités, de temps de scolarisation dans une classe de l'établissement scolaire où il peut effectuer des apprentissages scolaires à un rythme proche de celui des autres élèves.</p> <p>Cesont les CDAPH qui décident de l'orientation d'un ou une élève vers une ULIS, qui lui offre la possibilité de poursuivre en inclusion des apprentissages adaptés à ses potentialités et besoins et d'acquérir des compétences sociales et scolaires, même lorsque ses acquis sont très réduits.</p>

• POUR ALLER PLUS LOIN •

-  Des pistes et outils pour aider les élèves à besoins éducatifs particuliers sur [Canopé](#).
-  La [Circulaire n° 2015-016 du 22 janvier 2015](#), texte officiel de référence.
-  En savoir plus sur les [TSLA](#).

• MÉMO VISUEL •



S'appropriier les ressources institutionnelles

par Peggy Chrétien

Communiquer au sein de l'établissement autour du trouble DYS

Lorsque le trouble DYS d'un ou une de vos élèves est avéré, cela va être pour l'élève, sa famille et la communauté éducative, le début d'un nouveau chemin. Pour cheminer sur cette voie de façon pertinente, il faudra **multiplier les zones d'échanges individuels et collectifs**. Voyons ensemble les différents temps de dialogue à instaurer post-diagnostic.

L'école inclusive

Depuis la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République datant de 2013, la notion d'**école inclusive** fait partie des préoccupations majeures des établissements. Les enseignants et enseignantes sont, via le Référentiel des compétences professionnelles du professorat et de l'éducation (BO du 25/07/2013), amenés à aménager leur fonctionnement pédagogique, en s'adaptant aux besoins des élèves à besoins spécifiques.

On le sait, dans les salles des profs, certains sont dubitatifs face à ces exigences, d'autres se lancent dans l'aventure, dans tous les cas, il sera question d'échanger pour mieux accompagner !

Communiquer avec la famille et l'élève

Lorsque vous allez savoir qu'un de vos élèves est DYS, différents cas de figures peuvent se présenter :

- soit l'élève est déjà déclaré·e à la MDPH par sa famille depuis plusieurs années ;
- soit le diagnostic vient d'être posé et la famille souhaite ou non faire des démarches envers la MDPH.

Ces différents cas de figure engendrent des finalités de traitement différentes (PAP, PPS, etc.). Elles ne vont pas pour autant modifier les façons de communiquer.

Dans tous les cas donc, on va **générer de l'échange** en réunissant plusieurs partenaires de la communauté éducative : CPE, infirmerie, psychologue, membres de la direction, profs de l'équipe, le ou la prof référent handicap du bassin (si l'élève est à la MDPH), et surtout la famille et l'élève.

L'objectif de cette réunion, que ce soit officiellement une équipe de suivi de scolarisation ou non, est de **mettre en place la stratégie des adaptations nécessaires pour compenser les troubles et difficultés de l'élève**. Pour ce faire, on va s'appuyer sur les observations faites précédemment par l'équipe pédagogique. Ces observations se voudront objectives : on prendra soin de ne pas émettre de jugement et de ne pas tomber dans l'affect.

Durant cette réunion, si j'ai un seul conseil à donner, ce serait celui-ci : **faites parler la famille et l'élève**. Les parents sont détenteurs d'une réelle connaissance de leur enfant. De ses difficultés, mais aussi de ses points forts, de ce qu'il ou elle dit de son vécu scolaire à la maison, de la manière dont il ou elle gère (ou pas) le travail personnel, etc. La famille peut aussi se faire le relais des spécialistes que l'enfant fréquente en dehors du temps scolaire, puisque nous n'avons pas toujours accès à leurs bilans et protocoles thérapeutiques. L'élève, de son côté, peut intervenir en exprimant ses besoins, ses frustrations, sa sensibilité, etc.

Si cette réunion n'est pour nous, profs, qu'une parmi tant d'autres, pensez que **pour la famille, elle est peut-être facteur de stress, d'émotion, d'inquiétude**. Faire parler la famille et l'élève, leur permettra de se sentir entendus et de créer un contrat de confiance indispensable à la réussite de l'élève.

Puis, on va **établir clairement les adaptations à prodiguer sur les temps de classe et sur le travail personnel**. Là encore, pensez que selon les familles, les situations seront totalement différentes : certaines voudront participer activement à la prise de décision quand d'autres, déboussolées, s'en remettront à vous. **Dans tous les cas, assurez-vous qu'il y ait consensus, je dirais même consentement**.

Communiquer avec l'équipe pédagogique

Une fois les adaptations décidées, il faut les communiquer auprès de l'équipe enseignante, en particulier si vous êtes prof principal·e. Personnellement, j'emploie une double modalité : d'une part, **je fais parvenir le processus d'adaptation via Pronote**, mais je reviens aussi individuellement, à l'oral, **vers chaque collègue pour en discuter**.

Effectivement, en salle des profs, vous allez rencontrer différentes sensibilités face au fait de s'adapter. Vous comprendrez vite que ce n'est pas parce que nous devons aménager nos enseignements que cela se fait facilement.

Ainsi, mon conseil serait de **travailler en équipe sur des échanges de pratiques** en termes d'adaptation et sur les leviers possibles à mettre en place par rapport aux questions des collègues. Il me semble que le collectif a l'avantage, à la fois, d'accueillir les inquiétudes, mais aussi de permettre la recherche de solutions, voire même créer de l'émulation.

Pour ce qui est des collègues qui refuseraient, après discussion, par principe, de s'adapter au handicap d'un ou une élève (il y en a peu, mais il y en a...), c'est du ressort de la direction qui doit gérer, à son niveau, cette problématique.

Enfin, pensez, en équipe, **à faire régulièrement des petits bilans ou points d'étape** pour vérifier si les adaptations sont profitables, et réajustez-les si nécessaire.

Communiquer avec la classe

Communiquer avec la classe est pour moi une décision qui ne se prend pas à la légère. Sur le papier, on a toutes les raisons de penser que cela peut être bénéfique pour tous (et ça peut l'être !), mais je pense qu'il y a des questions et préoccupations indispensables à prendre en compte avant de se lancer.

En voici un panel :

- Est-ce que l'élève à besoins spécifiques souhaite que ce soit abordé en classe ?
- Est-ce que la famille de l'élève en ressent le besoin ?
- Est-ce que l'élève a un degré de maturité suffisant pour vivre ce temps d'explicitation avec ses camarades ?
- Est-ce que les élèves de la classe s'interrogent sur certaines différences de fonctionnement en classe ? Est-ce que cela provoque des tensions dans la classe ?
- Quel est le climat relationnel dans la classe ? Est-ce que les élèves ont tendance à se moquer les uns des autres ?

Une fois qu'on a tranché sur ces questions, on ne se lance pas en improvisation. On réfléchit ce temps, en amont, **en travaillant par exemple sur les notions d'équité et d'égalité en classe**, pour ne pas se focaliser uniquement sur le handicap de l'élève. On pense aussi à présenter à notre élève ce qu'on envisage de faire pour qu'il ne soit pas pris au dépourvu sur le déroulé de la séance et qu'il puisse, s'il le souhaite, s'exprimer.

Fiche outil

Renseigner un formulaire **GEVA-Sco**



« Remplir un GEVA-Sco, ce n'est pas remplir un dossier comme un autre. Codifié par certaines attentes précises et faisant partie des documents étudiés par la commission de la MDPH, il revêt une importance particulière, ce qui va nous demander une attention particulière. »

Peggy Chrétien - Enseignante en REP depuis 20 ans

GEVA-Sco signifie Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation. C'est un outil national utilisé par toutes les MDPH. Ainsi, pour les enfants dont le handicap est avéré, diagnostiqué, et pour lesquels les parents souhaitent une reconnaissance de la MDPH, il faut remplir le GEVA-Sco. Il est important de savoir qu'il en existe deux types : le GEVA-Sco première demande et le GEVA-Sco réexamen, dans le cas de suivi de dossier.

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Connaître les grands principes législatifs qui régissent le système éducatif, le cadre réglementaire de l'École et de l'établissement scolaire, les droits et obligations des fonctionnaires ainsi que les statuts des professeurs et des personnels d'éducation.
- 🔗 Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents.
Connaître les possibilités d'échanges et de collaborations avec d'autres écoles ou établissements et les possibilités de partenariats locaux, nationaux, voire européens et internationaux.
- 🔗 Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation des élèves en situation de handicap.

• OBJECTIF •

- ✓ Remplir le document GEVA-Sco.



• POINTS DE VIGILANCE •

Plusieurs difficultés peuvent se poser lors de la rédaction d'un GEVA-Sco, nous allons essayer de les envisager ensemble.

- Il se peut que le ou les professionnels qui suivent l'élève ne puissent pas assister à l'ESS (Équipe de suivi de scolarisation). Dans ce cas, ils peuvent **produire un courrier** qui leur permettra de donner leur point de vue.
- Certains spécialistes, mettant en avant le secret professionnel, ne souhaitent pas se présenter à l'ESS, ou même faire un courrier. Dans ce cas, on va **s'appuyer sur les parents**, qui ont une connaissance riche de la situation de leur enfant.
- Parfois, on se sent perdu pour remplir ce document et la famille peut, elle-même être totalement démunie. Il est alors pertinent, en amont, de **faire appel au référent handicap du bassin**, qui a des compétences pointues et pourra aider tous les partenaires.
- Il se peut que famille et l'équipe éducative soient en désaccord sur ce qu'il faut faire figurer dans le GEVA-Sco. **Il faut alors faire apparaître dans le document la divergence des points de vue**. Chaque partie peut tout à fait développer sa vision sur l'enfant / l'élève. C'est alors la commission de la MDPH qui tranchera.
- Vous allez très souvent vous trouver face à des familles déstabilisées, perdues ou qui auront du mal à cacher leurs émotions, leurs souffrances même. **Ce n'est pas facile de reconnaître et prendre en charge le handicap de son enfant**. C'est un long parcours qui demande une énergie folle et draine son lot de culpabilité, de fatigue, de découragement, voire de colère. Ce n'est pas facile non plus, pour des enseignants, d'être le réceptacle de tout cela, mais **soyez doux, ouverts et si possible, évitez tout jugement**. Ces familles ont besoin de se sentir entendues, soutenues et en confiance. **C'est la meilleure voie pour faire avancer leur enfant, votre élève**.

• LA MARCHÉ À SUIVRE •

1. Quels sont les objectifs du GEVA-Sco ?

Le GEVA-Sco va être une base de données pour créer un PPS, à savoir un Projet personnalisé de scolarisation. Ce projet, qui doit être validé par la commission de la MDPH, permettra la **mise en place des adaptations nécessaires à l'enfant porteur d'un handicap**. Ainsi, le GEVA-Sco va être le relevé le plus objectif possible de toutes les informations voulues sur la situation de l'élève, en comparaison avec les autres enfants de la même tranche d'âge, afin de mesurer **les compensations pertinentes à effectuer**.

2. Où trouver le formulaire GEVA-Sco ?

On trouve facilement le GEVA-Sco première demande ou réexamen [sur internet](#). Il est téléchargeable. En général, c'est **l'établissement** qui se charge de le fournir.

• LA MARCHÉ À SUIVRE •

3. Quand remplir le GEVA-Sco ?

Lorsqu'il s'agit d'une première demande, ce formulaire doit être rempli **au moment de l'envoi complet du dossier MDPH**. Dans les autres cas, la version réexamen est complétée tous les ans dans le cadre du suivi réalisé.

4. Qui remplit le GEVA-Sco ?

C'est un **document collaboratif**, puisque plusieurs personnes participent à son élaboration. En effet, dans le cadre d'une ESS (Équipe de suivi de scolarisation), une réunion dans l'établissement donc, on rassemble : les parents, des membres de l'équipe éducative, la direction, l'enseignant référent handicap du bassin et, si possible, les professionnels qui suivent l'enfant en dehors du temps scolaire. **Tous ces partenaires vont se pencher sur le GEVA-Sco pour le compléter**. Quand il s'agit d'un réexamen, il se peut que l'ESS soit plus réduite (enseignant référent, un membre de l'équipe éducative et les parents).

5. Que doit-on faire apparaître dans le GEVA-Sco ?

Comme cela a été déjà dit, c'est un arrêt sur image, à un instant T, de l'élève, ses capacités et ses besoins compensatoires. Le formulaire comporte plusieurs parties :

- **Une page administrative** avec les coordonnées de l'établissement, de la famille et un récapitulatif sur la scolarisation des années précédentes.
- Une partie où indiquer si l'élève a bénéficié de **dispositifs spécifiques à l'école** : PAP, RASED, matériel spécifique, et évaluer son niveau d'enseignement dans les apprentissages.
- Ensuite, un **emploi du temps de l'élève** est à compléter, dans lequel on fera apparaître les éventuels **aménagement du temps scolaire**, mais aussi tous les rendez-vous avec les spécialistes qui suivent l'enfant en indiquant leur périodicité (hebdomadaire, mensuelle).
- Pour finir, se trouvent plusieurs tableaux avec des **critères spécifiques à évaluer** comme la mobilité, l'hygiène, la communication, les tâches scolaires, etc. Des encarts sont dédiés aux commentaires sur **l'évolution de l'élève**, à ceux de la famille et à ceux des professionnels qui l'encadrent.

Il est à noter que **toutes les parties du GEVA-Sco peuvent** (et même doivent) **être annotées et commentées** pour apporter des informations qualitatives sur l'élève. Il ne faut donc pas hésiter à développer. On peut même ajouter une feuille libre si on manque de place sur le document type.

Accueillir l'élève non lecteur dans une culture de l'écrit

par Christine Lebeau-Bourkache

Accueillir un ou une élève qui ne lit pas dans sa classe

Quand les compétences de base dans le lire/écrire ne sont pas maîtrisées, c'est l'autonomie de la personne dans les situations les plus courantes de la vie quotidienne qui est impactée. Les évaluations menées dans le cadre de la Journée défense et citoyenneté (JDE) montrent qu'en 2020, **9,5 % des jeunes de 17 ans ou plus rencontrent des difficultés dans le domaine de la lecture, et le tiers d'entre eux peut être considéré en situation d'illettrisme.**

Accueillir les élèves en difficulté d'apprentissage ou porteurs de troubles spécifiques du langage, et ce, tout au long de leur parcours scolaire, est toujours un défi à relever. Pour l'élève, comme pour le corps enseignant. **Notre culture scolaire est en effet essentiellement basée sur une culture de l'écrit**, compétence dont on ne saurait se passer.

Dans la mallette des parents mise à disposition par le ministère de l'Éducation, on peut lire : « **L'apprentissage de la lecture et de l'écriture a été préparé dès la maternelle. Mais c'est au cours préparatoire (CP) que votre enfant acquiert une lecture fluide et se met à écrire.** » Si l'élève n'acquiert pas cette compétence, ou pas assez, il ou elle rejoint la catégorie des **élèves non lecteurs**. Quelles pratiques instaurer pour que ces élèves (DYS ou non) continuent de progresser et d'acquérir des compétences dans tous les domaines d'apprentissage ?

Apprendre à lire, une mécanique complexe

Beaucoup de nos élèves à besoins éducatifs particuliers n'acquièrent pas la lecture en CP, ni même dans la poursuite de leur scolarité. **La raison est la multiplicité des différents processus en jeu, dans l'acte de lire en lui-même.** En effet, pour être considéré comme lecteur, l'élève doit pouvoir comprendre un texte écrit ET être en mesure de produire des inférences sur les implicites de ce texte.

Pour la lecture (L), l'élève a besoin de maîtriser les habiletés de décodage (D = reconnaissance des mots) et de compréhension du langage (CL = vocabulaire, syntaxe, grammaire, sens global du texte, etc.) d'un texte oralisé. Deux psychologues américains (Gouth et Tunmer, 1986) ont modélisé ainsi la formule de la performance du lecteur : **$L = D \times CL$** .

Pour un ou une élève dyslexique, ayant des habiletés de décodage déficitaire, **la performance en lecture sera extrêmement chutée.** En effet, la « formule » de compétence en lecture étant un produit, si l'un des facteurs de multiplication est nul, voire faible, l'apprentissage de la lecture s'avère être le parcours du combattant. Même si l'élève possède des compétences de compréhension du langage préservées.

Transformer la difficulté en opportunité d'apprentissage

En éducation, la variété est requise. « **Plus on augmente la variété, l'hétérogénéité d'un système, plus ce système sera en principe capable de performances plus grandes, du point de vue de ses possibilités de régulation, donc d'autonomie** » (loi systémique d'Ashby).

La présence d'élèves non lecteurs et les aménagements d'accessibilité que l'enseignant ou l'enseignante devra opérer vont profiter à toute la classe : aux faibles lecteurs, aux petits compreneurs ; les élèves qui s'engagent peu dans la tâche y trouveront une motivation supplémentaire, etc.

L'accessibilité, pilier de l'éducation inclusive, est collective et partagée. Maria Montessori a très tôt montré **les effets positifs des classes multi-âges ou multi-niveaux** : elles permettent de travailler sur l'entraide et sur la diffusion des savoirs. L'élève qui détient un niveau de connaissance supérieur dans un domaine peut exercer un tutorat, une pair-aidance pour transmettre le savoir qu'il détient. En plus de prendre en charge l'accessibilité pour l'élève et d'en dégager momentanément l'enseignant, **l'élève tuteur va développer une réflexion métacognitive sur son savoir**. Enseigner et expliquer renforcent les connaissances qu'il a acquises préalablement.

Diversifier son enseignement

La gestion de l'hétérogénéité des élèves est une tâche complexe pour l'enseignant ou l'enseignante, puisque la norme est la variabilité des apprenants (postulats de Burns) et qu'elle revêt un caractère systémique. **Comment peut-on prendre en compte la diversité de tous nos élèves ?** La réponse pédagogique fondée sur les preuves (« **evidence-based education** ») est de mettre en œuvre une organisation du travail flexible, coopérative et diversifiée.

Petit panorama de ce que l'on peut faire varier dans son enseignement pour atteindre ces objectifs :

- **Diversifier les structures sociales** : organiser les rôles et les interactions au sein du groupe classe, varier les regroupements, occuper différemment l'espace classe.
- **Diversifier le mode d'entrée en relation avec l'élève, le groupe, la classe** : utiliser des plans de travail, de classes inversées, classes renversées, marché de compétences, tutorat, etc.
- **Diversifier les activités proposées** : faire varier les types de production pour l'apprenant, alterner les séquences (appropriation de la connaissance, leçon, exercice d'application), les types de production de la trace écrite (un texte, une carte mentale, un diaporama), les fonctions et les formes d'évaluation, laisser des choix (exercice du niveau de maîtrise d'une compétence, temporalité de l'apprentissage, de l'évaluation).
- **Diversifier la gestion de l'apprentissage** : l'élève choisit sa guidance, construction d'un répertoire d'outils communs, etc.

Fiche outil

Faciliter l'apprentissage de la lecture par des outils



« Inclure la diversité de tous pour faire société, telle est la responsabilité de la communauté éducative qui doit trouver des solutions pour faire en sorte que ça marche. Serge Thomazet, enseignant chercheur à l'INSPE d'Auvergne, nous le rappelle : « L'école inclusive n'a de limite que celle de notre savoir-faire en la matière. » »

Christine Lebeau-Bourkache - Enseignante spécialisée et formatrice

Penser la diversité de nos élèves comme une ressource est une posture intellectuelle qui impacte directement notre capacité à proposer des environnements d'apprentissages inclusifs et donc réceptifs à la variabilité cognitive de nos élèves. Quels outils ai-je à ma disposition pour rendre mon enseignement accessible à un ou une élève qui ne lit pas, et qui favorisent l'apprentissage ?

• LIENS RÉFÉRENTIEL COMPÉTENCES ENSEIGNANTES •

- 🔗 Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.
- 🔗 Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.

• LES OUTILS ET MÉTHODES À INTÉGRER À SON ENSEIGNEMENT •

1. La synthèse vocale : un incontournable

De nombreux outils numériques sont à notre disposition pour répondre aux besoins des élèves « empêchés » de lire. Le logiciel [Balabolka](#) est particulièrement adapté, car il permet la lecture des fichiers textes à haute voix (text to speech). Il propose également une interface de lecture à l'écran qui est entièrement personnalisable (police, taille, interligne, vitesse de lecture à l'écran). Cette interface est intéressante pour l'élève pour qui a une préconisation d'utilisation d'un ordinateur en classe.

• LES OUTILS ET MÉTHODES À INTÉGRER À SON ENSEIGNEMENT •

À utiliser pour que l'élève accède à un texte, à une culture littéraire ; **diminuer l'effort cognitif** lié au décodage et faciliter la compréhension. Personnellement, j'utilise la fonctionnalité d'**export du fichier audio** généré au format MP3, couplée à l'utilisation d'un logiciel en ligne d'enregistrement vocal, [Vocaroo](#). Je téléverse le fichier audio obtenu avec Balabolka et je génère un QR code insérable sur tous mes documents. Le bonus ? Balabolka lit des textes en plusieurs langues.

En quelques clics, comment procéder ?

- Copiez-collez le texte souhaité dans la fenêtre Balabolka (ou importez directement votre fichier PDF).
- Générez le fichier audio.
- Téléversez le fichier sur Vocaroo.
- Générer le QR code insérable, le lien du fichier hébergé ou même le code d'intégration à un site internet ou un espace numérique de travail.

→ [Retrouvez ici un exemple](#) réalisé à partir d'un extrait de cette fiche outil.

2 - La communication visuelle : une nécessité

Les recherches montrent que la **présentation visuelle d'informations** fait une énorme différence. Les contenus visuels sont **plus rapidement assimilables** et sont **mémorisés plus longtemps** (contrairement à des textes). Pour nos élèves empêchés de lire, ils constituent un appui qui favorise leur compréhension autonome d'une consigne ou d'une notion.

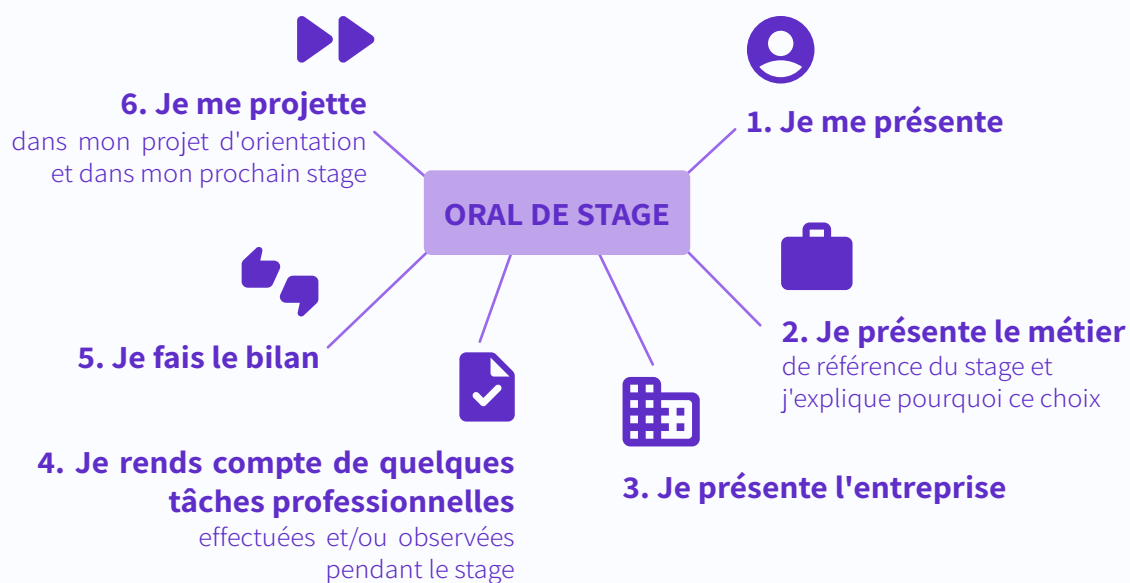
Les pictogrammes

Le pictogramme est un **mode de communication alternatif**. Composé de petites images qui font sens pour l'enfant, elles sont susceptibles de l'aider à comprendre une consigne, un conseil, un horaire, une information, une émotion, etc. Les élèves peuvent aussi **apprendre à lire et à écrire en pictogrammes** ! En effet, ces derniers permettent de **segmenter la phrase en mots isolés**. Ils offrent la visualisation de l'ordre des éléments de la phrase. Ils facilitent l'évocation orale.

Initialement conçue pour faciliter l'édition de planning visuels, [Picto Selector](#), une **banque de pictogrammes**, a le mérite d'être complète et gratuite. Elle permet de contourner les droits liés à des méthodes de communication sous copyright (c'est le cas de la méthode [Makaton](#) par exemple).

→ Un exemple d'utilisation des pictogrammes pour mes élèves de 4ème :

• LES OUTILS ET MÉTHODES À INTÉGRER À SON ENSEIGNEMENT •



Les pictogrammes suggèrent les **thématiques à aborder**. La **numérotation** fait apparaître la structure chronologique de leur soutenance orale. La succession des informations dans le **sens des aiguilles d'une montre** respecte le mouvement naturel du balayage oculaire.

Entraîner les compétences en grammaire, même si l'élève n'est pas lecteur est tout à fait possible en utilisant les pictogrammes/symboles de grammaire Montessori. Vous aurez [un aperçu ici, avec Hoptoys](#) :



• LES OUTILS ET MÉTHODES À INTÉGRER À SON ENSEIGNEMENT •

Les infographies

Une infographie est une forme de **représentation visuelle des données**. Elle utilise l'esthétique du design pour accroître la compréhension et la mémorisation des données à transmettre. Elle **clarifie une structure**, ce qui serait impossible uniquement à l'aide d'éléments de texte. La plateforme de conception graphique [Canva](#) permet de créer des contenus visuels utilisables en classe sous forme d'aide-mémoire, de leçons, de cartes mentales, de schémas de révision, de supports d'activité, etc. Dans sa version "éducation", les contenus pro sont disponibles gratuitement, sous inscription.

Les capsules pédagogiques

Elles sont très utilisées dans le cadre des classes inversées et récemment aussi pour de la **continuité pédagogique des apprentissages en distanciel**. Beaucoup d'outils sont disponibles gratuitement pour vous accompagner dans la création de capsules pédagogiques. On peut citer par exemple [Moovly](#) et [Powtoon](#). Cependant, cela peut être chronophage. Le plus simple à mettre en œuvre, c'est finalement quand les élèves construisent les capsules pour **expliquer, corriger, synthétiser les savoirs**. On peut alors utiliser un diaporama sonorisé et exporté en vidéo, un enregistrement vidéo de l'écran d'ordinateur, ou même filmer vous ou les élèves expliquant la notion.

3. Des activités et supports accessibles à utiliser et/ou pour s'inspirer

Séance d'EMC en conception universelle des apprentissages

Aucune adaptation à prévoir, les membres du collectif [EMC Partageons](#) se chargent pour vous de produire des séquences et des supports adaptés à la diversité de vos élèves.

Lecture et pictogrammes

[Alice en Ulis](#) vous propose des ressources pour les élèves de cycle 2 et 3.



• LES OUTILS ET MÉTHODES À INTÉGRER À SON ENSEIGNEMENT •

Apprendre avec des cartes mentales

[Lala aime sa classe](#) a regroupé sur son site un ensemble d'articles et de supports pour utiliser les [cartes mentales](#) dans les processus d'apprentissages. On notera particulièrement l'intérêt des cartes mentales pour **mémoriser les vers des poèmes que l'on ne peut pas lire et/ou que l'on a du mal à mémoriser**.

→ Un exemple ici de mise en œuvre avec Le Dormeur du Val d'Arthur Rimbaud.

Compenser la lecture par l'écoute de livres audios

Une [sélection](#) de livres de littérature jeunesse (en français et en anglais), en format numérique et audio sur le site de Mélanie Brunelle, orthopédagogue. Site [Canopé](#) propose aussi une sélection de livres audios et podcasts.

Les capsules vidéos

À commencer par la [capsule vidéo](#) pour apprendre à créer une capsule vidéo ! Vous en trouverez sur le [Réseau Canopé](#) : les fondamentaux. Un [mur de capsules](#) référencées collaborativement par les professeurs de français au collège.

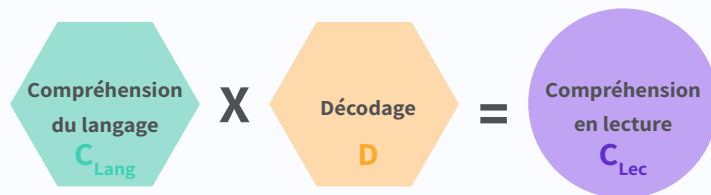


• POINT DE VIGILANCE •

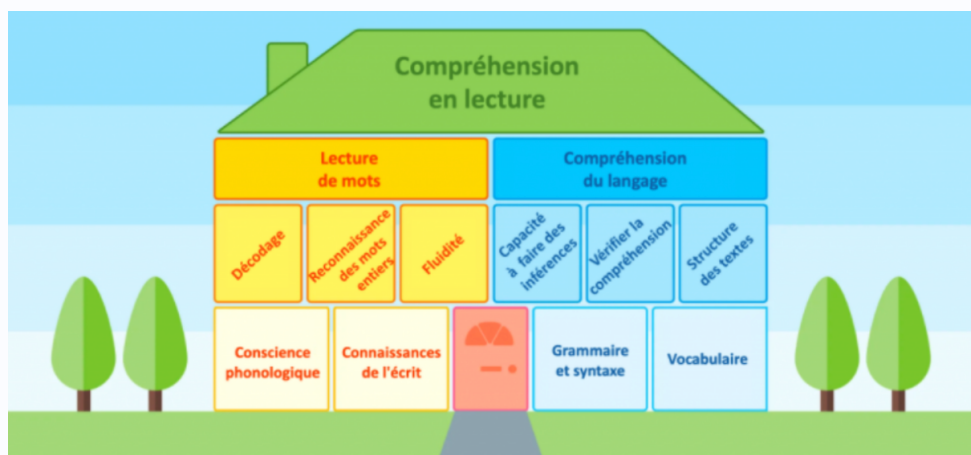
Quand un ou une élève n'a pas pu apprendre à lire et qu'il ou elle est sur des apprentissages de niveau cycle 4 ou plus, faut-il faire l'impasse sur l'acquisition de la lecture ? Doit-on renoncer à l'éducabilité cognitive de son élève ? Ma réponse est non, sans hésitation. L'expérience m'a montré et me montre encore qu'il ne faut jamais céder au postulat d'un ou une élève qui ne peut apprendre. Jean Piaget nous l'a dit : « Tout s'apprend et tout se construit. » Je vous invite à poursuivre la dialectique pédagogique sur le sujet en lisant [cet article](#) très bien documenté.

• LES COMPOSANTES ESSENTIELLES DE LA LECTURE : 3 VISUELS POUR COMPRENDRE •

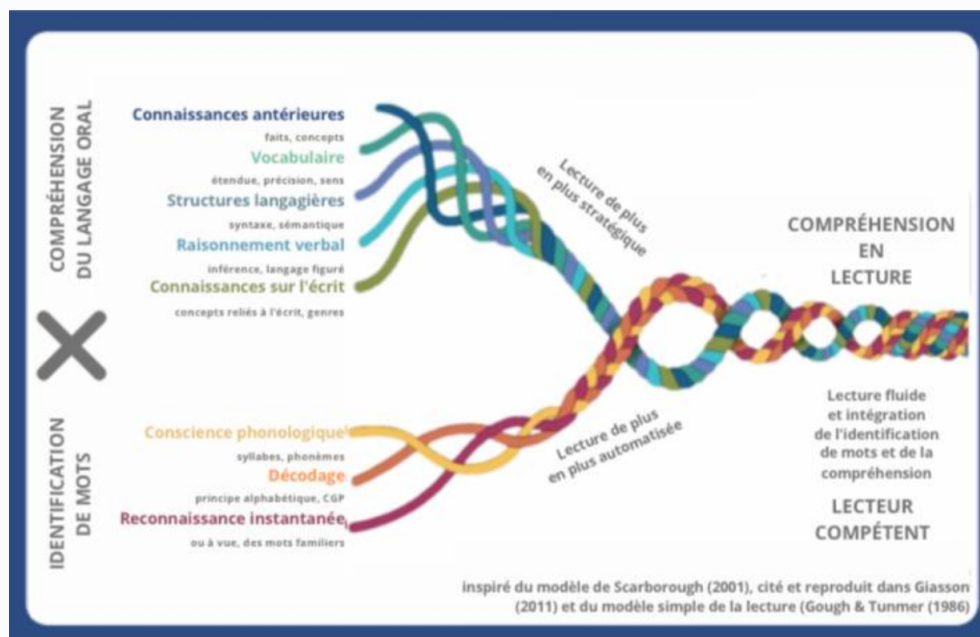
Le modèle simplifié de la lecture



La compréhension en lecture



Le modèle de Scarborough



→ [Retrouvez ici la source des 3 schémas](#)

Mes dix références incontournables

1. Former nos élèves aux DYS afin de mieux en comprendre les enjeux

Une [séquence Padlet](#) pour former nos élèves à ce que sont que les troubles DYS. Elle est issue d'une réflexion sur le fait que, la plupart du temps, les élèves n'ont que très peu de connaissances sur ces troubles. Nos élèves ne comprennent pas forcément pourquoi leurs camarades ont des aménagements et/ou un accompagnement spécifiques.

2. Découvrir la méthode Davis

Ron Davis, sévèrement dyslexique encore à l'âge adulte, trouva le moyen de « **corriger** » (comprenez de faire avec) sa propre dyslexie avant même d'avoir élaboré la moindre théorie sur le sujet. Voici une présentation en vidéo de la [méthode Davis®](#).

3. Accompagner les fonctions exécutives des élèves DYS

Comme cheffes d'orchestre de nos activités, les fonctions exécutives jouent un rôle clé dans le développement langagier, cognitif et social de la personne. De quoi donner des clés de fonctionnement à nos élèves DYS avec le [Continuum du développement des fonctions exécutives de la petite enfance à l'âge adulte](#).

4. Comprendre les troubles DYS avec C'est pas sorcier

Un épisode de [C'est pas sorcier](#) pour comprendre à quel point ces troubles occupent une place importante dans la vie des enfants qui en sont atteints. Fred va rencontrer de jeunes patients et les adultes impliqués dans leur accompagnement. Jamy, lui, va installer son laboratoire au Neurospin, un centre de référence en imagerie cérébrale près de Paris, où l'on étudie notamment le fonctionnement du cerveau des personnes DYS.

5. Troubles DYS, ensemble allons à l'essentiel

Alain Pouhet est Docteur en médecine, spécialisé en rééducation infantile. Il a accompagné des enfants scolarisés porteurs de handicaps moteurs dans des institutions spécialisées ou en école ordinaire. Progressivement, il a orienté sa pratique vers les élèves DYS et a créé un service spécialisé en Charente (DELTA 16) dédié à l'évaluation et à leur accompagnement. Il nous présente son livre « **Troubles DYS, concrètement que faire ?** » dans cette [vidéo](#).

6. Des outils et adaptations pour nos élèves DYS

Géraldine Loty, professeure des écoles, et Michèle Mazeau, médecin, spécialistes TND (DYS et troubles des apprentissages) présentent des outils et adaptations à utiliser en fonction des besoins de nos élèves en [vidéo](#).

Mes dix références incontournables

7. Des supports clés en main

L'association [DYS-POSITIF](#), qui a été créée il y a quelques années par des enseignants spécialisés et des parents d'élèves, vient en aide aux enfants ayant des troubles des apprentissages : dyslexie, dyspraxie, dysorthographe, dysgraphie, dysphasie, TDA(H) et propose des fiches adaptées et supports accessibles sur adhésion, à faire prendre en charge par l'établissement bien sûr.

8. Un tuto pour aider les élèves dyslexiques

Vous le savez, vos élèves dyslexiques ont des besoins spécifiques. Mais vous n'avez pas le temps, pas les connaissances, pas les outils pour adapter votre pratique ou comprendre ce qu'il se passe dans leur tête ? Dans ce tuto [Aider les élèves dyslexiques](#), Sara vous donne 5 astuces concrètes à mettre en place en classe dès demain !

9. Accompagner les élèves DYS au quotidien : du repérage aux pratiques de classe

« Derrière un DYS, il y a un élève et, derrière l'élève, il y a un enfant. Accompagner doit s'inscrire dans un projet global sans enfermer dans les difficultés. Il ne faut jamais réduire un élève à son trouble. L'éthique doit être au cœur de nos gestes professionnels. » Isabelle Ducos Filippi, professeure de lettres classique et enseignante spécialisée, nous propose des pratiques de classe pour accompagner les élèves DYS au quotidien dans cet [article](#).

10. Comprendre le lien entre fonctions exécutives et troubles de l'apprentissage

Prenant appui sur l'exemple de la mémoire de travail en lecture/compréhension, cette [vidéo](#) propose des pistes pour aider les élèves, en apprenant à détecter les fonctions exécutives défaillantes et en y associant des stratégies pédagogiques appropriées.

