

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERS**

**DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANCAIS**



**Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master
Spécialité : FLE ET DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES**

*Pour une prise en charge des apprenants dyslexiques dans le
cadre de la pédagogie différenciée*

*Cas des apprenants dyslexiques de la 4^{ème} et de 5^{ème} année
primaire*

Directeur de recherche :

M GUERID Khaled

Présenté et soutenu par :

Mlle. GACI Fatma-Zahra

**Année universitaire
2017 / 2016**

Remerciements

La rédaction d'un mémoire de recherche est une belle expérience mais ardue. Je me suis lancée dans ce projet en espérant approfondir un sujet qui me tient à cœur, et je me suis retrouvée avec mille et une questions qui m'ont fait douter.

Je n'aurais certainement pas terminé ce mémoire sans les précieuses contributions de quelques personnes qui ont cru en moi. Alors j'aimerais prendre le temps pour remercier tous ceux qui ont contribué de ou de près loin à la réalisation de ce travail.

Je remercie mon encadreur de recherche *M. Guerid Khaled*, pour tout le temps qu'il a consacré pour moi. Ses orientations, son écoute et ses encouragements m'ont été d'une utilité considérable.

Je tiens aussi à remercier *M. Dakhia Mounir*, *M. Denis Legros* pour leurs conseils et leur soutien. Je remercie également *Mme Krama Assia*, *Mme Moustiri Zineb* et *Mme Zerari Sihem*.

Enfin Merci à tous mes amis *Housseem Eddine*, *Faiza*, *Nour ELhouda*, *Sawsan* et *Amira*.

Dédicace

À

Mes parents, qui sont toujours là pour moi et qui m'ont accompagné dans chacun de mes pas avec amour, beaucoup d'encouragements et de sacrifices. J'espère être toujours à la hauteur de leurs espérances.

Tous mes Frères et Sœurs, pour leurs aides, leur compréhension, et leur remarquable attention.

Remerciement

Dédicace

Introduction générale08

PREMIER CHAPITRE: la dyslexie comme trouble de l'apprentissage de la lecture au primaire

1. Définition de la lecture	12
2. Définition de la dyslexie	13
2.1. Quelques éléments conceptuels en rapport avec la dyslexie	16
2.1.1. Les troubles d'apprentissage	16
2.1.2. Les difficultés d'apprentissage	16
2.1.3. Les troubles de l'attention	16
2.2. Dyslexie accompagnées	17
3. Les types de la dyslexie	18
3.1. Dyslexie phonologique (dysphonétique)	18
3.2. Dyslexie lexicale (dyséidétique)	19
3.3. Dyslexie mixte	20
4. Les symptômes de la dyslexie	20
4.1. En maternelle	20
4.2. En lecture	21
4.3. En épellation	22
4.4. En écriture	22
4.5. D'autres symptômes	22
5. Repérage des enfants dyslexiques	24
5.1. La lecture dans l'approche cognitive	24
5.2. Les troubles d'articulation	24
5.3. Les difficultés de la lecture	25
6. Les causes de la dyslexie	26
7. Les conséquences de la dyslexie	27

DEUXIEME CHAPITRE: La pédagogie différenciée comme démarche pour la prise en charge des apprenants dyslexiques

1. La définition de la pédagogie différenciée	31
2. La prise en charge des apprenants dyslexiques	34
3. Les intervenants	34
3.1. Orthopédagogue	34
3.2. Orthophoniste	35
3.3. Psychoéducateur	35
4. Comment aider un apprenant dyslexique en classe	35
4.1. Le comportement en classe	35
4.2. Le contenu des leçons	36
4.3. En français	37
4.3.1. En lecture expressive (à haute voix)	37
4.3.2. En orthographe	37
4.3.3. En grammaire	38
4.3.4. En conjugaison	38
4.3.5. En vocabulaire	38
4.3.6. En écriture	38
4.3.7. En expression écrite	38
4.3.8. En poésie	39
5. Les prédispositions pédagogiques	39
5.1. Discrimination visuelle et sens de l'observation.....	39
5.2. Discrimination auditive.....	40
5.3. Association logique.....	40
5.4. Latéralité et orientation dans l'espace	41
5.5. Chronologie et orientation dans le temps	41
5.6. Outils pédagogiques.....	41
5.6.1. Augmentation du lexique	41
5.6.2. Automatisation d'une lecture analytique	42
6. La rééducation de la dyslexie adaptée à l'éducation et ses principes ..	43
6.1. La rééducation de la lecture	43
6.1.1. Etude de lettres et des sons	43
6.1.2. Etude de sons ou syllabes plus complexes	48

6.2. La rééducation de l'orthographe	50
7. Les principes de la rééducation	51
7.1. La simplification	51
7.2. La répétition	52
7.3. La ré- orientation	52

TROISIEME CHAPITRE: Interprétations et analyses des résultats

1. Description de la démarche expérimentale	56
2. Présentation de la population	56
2.1. Le nombre de la population selon le sexe	57
2.2. Le nombre d'apprenants selon le niveau	57
2.3. L'échantillonnage	58
2.4. Description de la classe	59
3. La grille d'observation	59
3.1. Présentation et analyse de résultats	61
4. Les difficultés et les contraintes	63
5. Le questionnaire	64
5.1. Le questionnaire destiné aux enseignants	64
5.1.1. Interprétations des résultats du questionnaire	64
5.2. Questionnaire destiné aux orthophonistes	73
5.2.1. Interprétation des résultats du questionnaire	73
Conclusion	78
Annexe	81
La liste bibliographique	86
Résumé	97

Introduction générale

De nombreux apprenants trouvent dans leur processus d'apprentissage des difficultés aussi nombreuses que variées et notamment dans l'acquisition des quatre compétences relatives à l'oral (compréhension et expression) et à l'écrit (compréhension et expression). Devant cette situation, les spécialistes dans le domaine de la didactique des langues et ceux de la psychopédagogie essayent à travers leurs études d'apporter des réponses concernant les causes réelles qui sont à l'origine de ces difficultés en proposant des solutions adaptées.

Lors d'une enquête effectuée dans le cadre de la réalisation d'un travail de recherche, nous avons constaté que des élèves de l'école primaire rencontrent, dans leur apprentissage de la lecture, des difficultés allant du déchiffrage jusqu'à la compréhension d'un court texte. Ce constat nous a interpellés surtout après avoir décelé des causes d'origine psychologique et cognitive, ce qui nous a menés à nous interroger sur les dispositions qu'entreprend l'école afin de remédier à ces carences.

Parmi les troubles d'ordre psychologique et cognitif, nous nous sommes penchés sur le cas des élèves dyslexiques. Ces derniers rencontrent des difficultés dans leur première phase d'apprentissage ; ils n'arrivent pas à assimiler ce qu'ils lisent car ils ne peuvent pas décoder les mots écrits. Ces obstacles auraient des conséquences majeures sur leur propre apprentissage étant donné que la lecture est l'une des conditions les plus importantes pour une intégration scolaire réussie et plus tard sociale.

Cette importance accordée à la lecture, a conduit les agents éducatifs à mobiliser tous les moyens didactiques et pédagogiques afin de permettre à tous les apprenants de maîtriser cette activité comme le stipule la *Loi d'Orientation* du 23 avril 2005 :

"Dans les écoles, des aménagements particuliers et des actions de soutien sont prévus au profit des élèves qui éprouvent des difficultés, notamment les élèves atteints de troubles spécifiques du langage oral et/ou écrit, telle

la dyslexie. Lorsque ces difficultés sont graves et permanentes, les élèves reçoivent un enseignement adapté".¹

La mise en application de cette loi permet d'assurer la réussite des élèves en leur garantissant le principe de l'égalité des chances dont l'objectif est de faire travailler tous les élèves chacun à son rythme.

Tous les problèmes cités, nous mènent à mieux concevoir la thématique que nous allons aborder et qui aura pour problématique le questionnement suivant : les apprenants dyslexiques sont-ils pris en charge dans le cadre scolaire ? Qui sont les acteurs effectifs de cette prise en charge ? Les enseignants, considérés comme les acteurs principaux de l'action pédagogique, sont-ils préparés à assumer cette prise en charge ? Quelle est la nature de cette prise en charge ? Et enfin, peut-on mettre en pratique une pédagogie différenciée qui aura pour objectif une prise en charge efficace des apprenants dyslexiques dans leur scolarité ?

Afin de répondre à cette problématique, nous avons supposé ce qui suit :

- les apprenants dyslexiques ne sont pas pris en charge dans le cadre scolaire
- Dans leur formation académique (initiale) et professionnelle (continue), les enseignants n'ont pas été suffisamment initiés à assurer une véritable médiation pour les enfants dyslexiques
- Dans le cadre de l'approche par compétence, les enseignants trouvent des difficultés à appréhender la dyslexie étant donné que cette approche ne permet pas le recours à des démarches éclectiques, ce va limiter le rôle de l'enseignant dans son action pédagogique.
- L'apport du milieu familial de l'apprenant dyslexique est relativement faible par rapports aux exigences de la prise en charge scolaire

L'ensemble de ces hypothèses nous servira de socle qui nous permettra de nous orienter dans la réalisation de notre travail. Les données que nous avons

¹ République Française, Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 – art. 27 JORF24 avril 2005, En ligne, http://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do;jsessionid=EA04BB0FBF5054FDBDC2A324ACBBEC62.tpdjo09v_1?idArticle=LEGIARTI000006524797&cidTexte=LEGITEXTE000006071191&dateTexte=20110615 . Consulté le 15/01/2017.

évoquées plus haut nous seront également d'une grande utilité dans la détermination de l'objet de notre étude qui sera essentiellement consacrée au phénomène de la dyslexie qui, selon SRENGER-CHAROLLES & COLE, se conçoit comme suit :

"Un trouble développemental durable et persistant qui induit une désorganisation du processus d'acquisition du langage écrit. Elle apparaît chez des enfants ne présentent aucun déficit intellectuel ou sensoriel, aucun trouble psychologique ou psychiatrique, aucune lésion cérébrale acquise, ni aucune carence dans le cursus scolaire".²

Dans le cadre de notre modeste travail, nous allons mener cette recherche afin d'apporter des éléments de réponse relatifs principalement à l'impact de la dyslexie sur les apprenants atteints de ce trouble de l'apprentissage notamment sur leur accès à l'écrit ainsi que les outils et les aménagements pédagogiques spécifiques à ces apprenants pour une meilleure prise en charge dans le cadre de la pédagogie différenciée.

Notre travail de recherche comportera donc deux chapitres dont le premier sera consacré essentiellement à la dyslexie abordée comme étant un trouble développemental et cognitif dans l'apprentissage de la lecture dans les premiers niveaux de l'école. Le second renfermera les données de l'enquête que nous avons effectuée dans les écoles primaires. Cette partie du travail comportera donc, d'une part, l'analyse des résultats obtenus suite à l'observation de classe, et d'autre part, le commentaire des résultats des questionnaires que nous avons adressés aux agents de l'action pédagogique (enseignants et orthophonistes).

La démarche que nous avons adaptée dans la réalisation de notre travail relève des approches descriptives et analytiques qui répondent à la nature de l'enquête menée sur le terrain ainsi qu'aux particularités de la thématique que nous avons abordée. Il s'agit donc d'une démarche qui implique tous les

² SPRENGER-Charolles, L., & Serniclaes, W. (sous presse). *Nature et origine des déficits dans la dyslexie développementale : l'hypothèse phonologique*. In D. David, S., et P. Colé (Eds). *Les dyslexies Développementales* (Acte de la journée d'étude de la SNPLF sur la dyslexie. Grenoble, 24 mars 2001 : SOLAL. <http://lpp.psych.univ-paris5.fr/person.php?name=WillyS>

acteurs des pratiques pédagogiques concernés directement par la prise en charge des élèves dyslexiques

Premier chapitre :

*La dyslexie comme trouble
de l'apprentissage de la lecture
au primaire*

PARTIE THEORIQUE : premier chapitre : la dyslexie comme trouble d'apprentissage de la lecture au primaire

Dans le présent chapitre, nous allons consacrer une partie consistante aux éléments conceptuels relatifs à la dyslexie comme trouble de l'apprentissage de la lecture. Il sera donc question d'évoquer principalement les différentes conceptions que les spécialistes proposent pour circonscrire ce concept ainsi que les impacts que peut avoir ce trouble développemental sur le processus de l'apprentissage chez les apprenants qui en sont atteints.

Pour ce faire, il est important de prendre en considération la lecture comme activité exclusivement scolaire, activité psychosensorielle qui a pour objectif l'accès au sens par l'identification graphie/phonie. Ce mécanisme qui n'est malheureusement pas maîtrisé par les élèves dyslexiques est indispensable dans l'apprentissage graduel de la lecture. Pour cela, nous allons en premier lieu voir de près la dyslexie comme handicap majeur dans cet apprentissage.

1. La définition de la lecture

Selon le Dictionnaire de la Didactique des Langues (DDL), la lecture est : *L'acte d'identifier les lettres et de les ressembler pour comprendre le lien de ce qui est dit et de ce qui est écrit* ³.

Pour J. GREGOIRE et B. PIERRAT, la lecture est considérée comme :

"Une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines ⁴

D'après cette définition, nous pouvons dire que la lecture est une capacité mentale complexe qui est le résultat de plusieurs éléments hétérogènes bien que complémentaires. Aussi, lire constitue des capacités spécifiques du traitement de

³GALISSON, Robert, COSTE, Daniel, *Dictionnaire de Didactique des Langues*, Paris, Hachette, 1976, P.312

⁴ GREGOIRE J, PIERRAT, B, *Evaluer les troubles de la lecture : « Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques »*, Bruxelles, De Boeck, 1994, P. 24

l'information écrite que des capacités cognitives beaucoup plus générales comme l'attention (la concentration et la réflexion), la mémorisation, l'aptitude intellectuelle et les connaissances générales indispensables également dans les autres domaines et les disciplines. Mais malheureusement il y a beaucoup d'élèves -pour ne pas dire tous- qui souffrent de difficultés de lecture, ce qui entrave leur réussite dans leurs études dès leurs premières années à l'école.

2. définition de la dyslexie

La dyslexie fait partie des Troubles Spécifiques des Apprentissages (TSA), dysfonctionnement qui apparaît chez les enfants ne représentant aucun déficit intellectuel, psychologique ou sensoriel ; difficultés qui présentent un obstacle à la réussite scolaire. C'est un phénomène qui s'accroît de plus en plus devenant l'une des causes d'un mauvais apprentissage à l'école.

D'un point de vue étymologique, **-dys** :

"Préfixe tiré du grec, c'est-à-dire ; mal, douleur, gêne, entre dans la composition de nombreux mots ; exprimant la difficulté, la douleur ou l'anomalie"⁵.

Et **-lexie** vient également du grec et qui veut dire ; une unité de lexique ou mot expression.

Dans ce cas, les deux termes : **dys** et **lexie** qui signifient une présence de certaine difficulté ou douleur chez un être humain (enfant ou adultes) lorsqu'il veut faire quelque chose comme : lire, écrire, compter ou vêtir ; ce préfixe **dys** est aussi utilisé dans d'autres concepts comme : dysorthographe, dysphasie, dyscalculie, dyspraxie... etc.

JEAN PIERRE QUC a défini la dyslexie comme :

"Un trouble spécifique du développement se traduisant par une difficulté durable d'acquisition de la lecture . Ce trouble apparaît chez des enfants d'intelligence normale, exempts de troubles neurologiques, sensoriels, psychoaffectifs et malgré une scolarisation normale .ce trouble se manifeste aussi en langage oral,

⁵ LAFON. Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, Paris, presses universitaires de France, 1963. P 319.

sur le versant expression. C'est généralement un trouble d'origine constitutionnelle".⁶

Cela veut dire que la dyslexie est un trouble développemental qui touche les enfants qui ne présentent aucun problème apparent sur le plan intellectuel, psychologique ou sensoriel dans leurs cursus scolaire. La dyslexie se manifeste, cependant, par des difficultés d'apprentissage de la lecture *concernant l'expression*. La dyslexie est également considérée comme un trouble spécifique de l'apprentissage de la lecture lié à une difficulté particulière à identifier les lettres, les syllabes ou les mots qui se manifestent en l'absence de tout déficit visuel, auditif ou intellectuel. La Fédération Mondiale de Neurologie considère dans ceci :

"On diagnostique une dyslexie lorsque l'enfant présente un trouble et persistant d'acquisition de la lecture survenant en l'absence de troubles sensoriel et psycho-affectifs. Il entend, voit et perçoit correctement, bénéficie d'un environnement affectif sans particularité, d'une scolarisation classique et possède des capacités intellectuelles dans la moyenne des enfants du même âge."⁷

Autrement dit ; nous pouvons diagnostiquer qu'un enfant est dyslexique quand il présente une difficulté sévère dans son acquisition de la lecture même s'il est dans un environnement affectif et qui suit une scolarisation normale et qui a des compétences intellectuelles pareilles que les enfants du même âge.

Selon SPRENGER CHAROLLES & COLE, la dyslexie est

"Un trouble développemental durable et persistant qui induit une désorganisation du processus d'acquisition du langage écrit. Elle apparait chez des enfants ne présentent aucun déficit intellectuel ou sensoriel, aucun trouble psychologique ou psychiatrique ; aucune lésion cérébrale acquise, ni aucune carence dans le cursus scolaire"⁸

⁶ CUQ. Jean pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003, P.76

⁷ World Federation Of Neurology, <https://www.wfneurology.org> . Consulté le 12/03/2017.

⁸ SPRENGER-Charolles, L., & Serniclaes, W. (sous presse). *Nature et origine des déficits dans la dyslexie développementale : l'hypothèse phonologique*. In D. David, S., et P. Colé (Eds). *Les dyslexies Développementales* (Acte de la journée d'étude de la SNPLF sur la dyslexie. Grenade, 24 mars 2001 : SOLAL. <http://lpp.psych.univ-paris5.fr/person.php?name=WillyS>

La dyslexie est par conséquent un trouble durable qui atteint le côté développemental de l'enfant, et qui résulte d'une désorganisation du processus de son acquisition du langage écrit, ce handicap affecte les enfants qui n'ont aucun trouble psychologique ou psychiatrique, ni aucune carence d'ordre scolaire.

Aussi ROBERT LAFON a considéré la dyslexie comme

*"Ensemble de difficultés rencontrées dans l'apprentissage de la lecture, indépendamment du niveau mental, de la scolarité antérieure et des troubles affectifs (encore désignée sous les termes de dyslexie spécifique, de dyslexie d'évolution) : pour indiquer que les troubles peuvent disparaître par opposition à la dyslexie d'involution qui provient d'une régression"*⁹.

D'après ces propos, la dyslexie est un ensemble de difficultés rencontrées dans l'apprentissage de la lecture comme la confusion des lettres et l'inversion des sons voisins. Elle concerne donc beaucoup plus le côté mental et ses troubles affectifs. L'auteur souligne aussi que la dyslexie est définie sous des termes de spécificité et d'évolution afin d'indiquer les troubles qui pourraient être disparus en opposition à ceux qui découlent d'une régression.

DENIS LEDROS quant à lui, conçoit de la dyslexie comme suit:

*"La dyslexie se distingue des troubles liés aux carences éducatives, pédagogiques, mentales affectives, sensorielles, notamment. D'après les études épidémiologiques, le nombre d'élèves réellement dyslexiques est sensiblement inférieur à celui des élèves considérés comme dyslexiques. La dyslexie est liée à une difficulté de reconnaissance des mots écrits sous-tendue par les structures cognitives et cérébrales. La résolution des difficultés repose sur des coopérations entre école et famille, et domaine de la santé."*¹⁰

DENIS LEGROS a mis la dyslexie en relation avec tout manque : éducatif, pédagogique, mental, affectif et surtout sensoriel. Il déclare d'après les études faites que les élèves notamment dyslexiques sont moins nombreux que les élèves considérés comme des *dys*. Aussi, il a relié la dyslexie aux difficultés de reconnaissance des mots écrits et leurs structures cognitives ; elle donne de l'importance à la collaboration de l'école et de la famille en premier lieu, et, le

⁹ LAFON Robert, Op. Cit p. 322

¹⁰ BRIGITE Marin et DENIS Legros. « *Psycholinguistique cognitive lecture, compréhension et production de texte* ». De Boeck, paris.2008.Ed n=1 .p49.

domaine de la santé en deuxième lieu afin de résoudre ce phénomène aussi compliqué que persistant.

2.1. Quelques éléments conceptuels en rapport avec la dyslexie

Pour que la définition de la dyslexie soit claire, il est préférable de faire recours à la définition de *troubles, difficultés d'apprentissage* et *troubles d'attention* afin de pouvoir distinguer entes ces derniers.

2.1.1. Les troubles d'apprentissage

Ils sont de façon générale ; une ou plusieurs difficultés d'apprentissage éprouvées par une personne généralement intelligente. De façon bien précise ; ce sont des handicaps invisibles qui affecte la fonction cognitive et qui font défaut chez la personne généralement scolarisée dont le pourcentage est de (6 à 8%). Il existe des troubles d'apprentissage reliés à *l'attention*, d'autres sont reliés à la *perception visuelle et auditive*, d'autres encore reliés à la *mémoire à court terme* ou à *long terme*, au langage, à la lecture *dyslexie*, à l'orthographe *dysorthographe*, à l'arithmétique *dyscalculie*, à la motricité *fine et globale*, au traitement de l'information et aux fonctions cognitives.

2.1.2. Les difficultés d'apprentissage

Selon le Centre Canadien de la Dyslexie¹¹, le terme *difficultés d'apprentissage* n'est pas spécifique, c'est une catégorie qui englobe de nombreux troubles entravant l'acquisition du savoir.

2.1.3. Les troubles de l'attention

Les troubles de l'attention se présentent chez les personnes qui ont des difficultés à gérer les mécanismes de leur attention, ces personnes ne manquent pas d'attention mais éprouvent plutôt des difficultés de concentration.

¹¹ LOUISE Brazeau Ward. « *La dyslexie. Publié par centre canadien de la dyslexie* ». In http://www.dysmoitout.org/pratique/documents/la_dyslexie.pdf/ consulté le 07/04/2017 à 18.01

2.2. Dyslexie accompagnées

D'après les recherches récentes faites par les grands spécialistes, nous avons observé que l'apprenant dyslexique peut souffrir d'autres troubles qui s'accompagnent à sa dyslexie. Ces troubles varient grandement d'une personne à une autre, ils peuvent aussi perturber le diagnostic, nuire aux interventions et surtout le cas de déficit de l'*attention* qui est souvent le premier signe que détectent les enseignants en classe, puisque certains des élèves qui en sont atteints sont agités, bougent sans cesse, s'assoient au fond de la classe, arrivent en retard, oublient leur matériel, ne remettent pas les travaux à temps, omettent des parties du travail ou des questions. Toutes ces observations de ce trouble sont remarquables chez 10°/° à 30°/° des dyslexiques. Mais ces dernières ne peuvent pas seulement expliquer que *la dyslexie*, elles sont plutôt associées à d'autres troubles qui peuvent être associés à celle-ci « *la dyslexie* »¹² :

- **La dysorthographe** est un trouble qui persiste de la réalisation du langage écrit, affectant la forme de l'écriture.
- **La dyscalculie**, un trouble dans l'acquisition des principes numériques de base telle la correspondance et la cardinalité, l'énumération, l'addition, la soustraction et la division d'ensemble.
- **La dysphasie** s'expliquerait par un dysfonctionnement touchant l'une des chaînes de la communication. L'élève dysphasique présente aussi un trouble d'abstraction verbale : l'accès aux concepts est difficile. Il comprend mieux ce qu'il peut voir ou toucher. De façon générale, le trouble à séquentialiser entraîne presque toujours un trouble de la perception du temps ; l'élève a de la difficulté à organiser la séquence des événements en respectant un ordre chronologique.
- **La dyspraxie**, qui est un trouble de coordination, de l'organisation et de l'exécution motrice, d'origine neurologique. L'enfant peut dire ce qu'il

¹² DUBOIS, Mireille, ROBERGE, Julie, *Troubles d'apprentissage : pour comprendre et intervenir au cégep*.2010.CCMD.
www.ccmd.qc.ca/media/tr_app_Troublesapprentissage.pdf . Consulté le 02/03/2017

faut faire pour réaliser les gestes (habillage, dessin géométrique...) mais il ne peut les réaliser correctement.

- **Une atteinte des fonctions exécutives** entraîne des difficultés dans l'établissement de stratégies de planification, dans le contrôle des impulsions et dans les processus de recherches active en mémoire que l'élève utilise pour résoudre une tâche ou pour atteindre un but.

3. Les types de la dyslexie

On classe habituellement en trois sous-types qui dessinent le profil de dyslexiques selon la voie de la lecture altérée : la dyslexie *phonologique*, la dyslexie *lexicale* et la dyslexie *mixte*.

3.1. La dyslexie phonologique (dysphonétique)

Beaucoup de spécialistes définissent cette forme de dyslexie selon les recherches obtenues. La dyslexie phonologique est en général la plus fréquemment observée ; elle est présentée dans 67^{°/°} et permet de définir les difficultés de l'analyse segmentale des mots et de mise en correspondance des graphèmes et des phonèmes, mais certains chercheurs la voient chacun à partir de sa spécialité ;

D'après VALDOIS¹³, l'enfant fait de nombreuses paralexies phonémiques comme : (gordone → cordonne), des paralexies visuelles par exemple (escale → escalade) ou morphologiques tel que : (généticien → génétique), ainsi que des erreurs de lexicalisation lors de la lecture de non-mot (chein → chien).

D'autres disent que l'enfant dans la forme de la dyslexie phonologique ne respecte pas toujours la phonologie à l'écrit par exemple : (jardin → jarbin).

D'après les recherches de MIREILLE et JULIE¹⁴ ; la dyslexie phonologique est causée par des déficits dans l'acquisition des correspondances graphèmes/ phonèmes (lettres/sons), et dans la mémoire auditive à court terme ou mémoire de travail phonologique. Pour lui, les personnes atteintes de ce type lisent davantage « *par les yeux* », c'est pour cette raison on les appelle les

¹³ VALDOIS. S. « Dyslexie acquise et dyslexie développementale : approche comparative. *Approche neuropsychologique des apprentissages de l'enfant* », Paris. 1991. Ed. 2, p 96-103.

¹⁴ MIREILLE Dubois .Julie Roberge. Op.cit.

« devineurs », parce qu'ils utilisent souvent les premières syllabes devant un mot inconnu pour présumer du mot entier, aussi ils commettent beaucoup d'erreurs de décodage sans interrompre leur lecture ; même si le sens de la phrase n'est pas respecté.

Pour eux, ce type de dyslexie entraîne, lors de la lecture :

- Des confusions de sons (guvette pou cuvette),
- Une inversion de l'ordre des lettres (clame pour calme),
- Des difficultés de segmentation lexicale,
- Des difficultés particulières à lire les mots rarement utilisés

La dyslexie phonologique est alors caractérisée par une *atteinte de la voie phonologique* et pour bien préciser un dysfonctionnement au niveau de la voie *d'assemblage*.

3.2. La dyslexie lexicale (dyséidétique)

La dyslexie lexicale, appelée aussi dyslexie de surface, est présentée dans 1^o°, elle est caractérisée par la difficulté à reconnaître visuellement les mots. L'enfant quand il lit, le fait selon les règles de la combinatoire grapho-phonologique et éprouve des difficultés lorsqu'il rencontre des mots irréguliers ou inconnus. Legros le confirme dans son ouvrage de la psycholinguistique cognitive.

Lors de la lecture, l'enfant fait des erreurs de paralexie visuelle comme (joie →jolie) Il fait aussi des paralexies morphologiques comme (politicien→ politique).

MIREILLE et JULIE¹⁵ distinguent aussi les personnes atteintes de ce type qui lisent principalement « par les oreilles » : ils utilisent de façon prépondérante la voie phonologique. Leur lecture sont très lente et souffrent de décodage. Ils finissent ainsi par la perte du sens de ce qu'ils viennent de lire. Pour ces deux derniers auteurs, ce type entraîne, lors de la lecture :

¹⁵ DUBOIS, Mireille, ROBERGE, Julie. Op.cit.

- Un décodage purement phonologique ou bien par syllabe (il utilise la méthode syllabique)
- Une écriture au son, une lecture lente des mots, surtout des mots nouveaux et des mots irréguliers (*monsieur, écho, cœur, pied*),
- Des erreurs de régulation (*mer* devient *mère, maire*, ou le mot est écrit de façon différente chaque fois).

La dyslexie de *surface* ou bien *lexicale* est donc caractérisée par une **atteinte de la voie lexicale** et plus précisément, un dysfonctionnement au niveau de la voie **d'adressage**, mais, avec une utilisation prédominante de la voie phonologique et où l'enfant provient des difficultés à décoder les mots irréguliers tels que : *femme, clown, zoo*.

3.3. La dyslexie mixte

Ce type de dyslexie est caractérisé par une atteinte des deux voies de lecture **phonologique (assemblage)** et **lexicale (adressage)**. Elle est présentée dans 23^o des dyslexiques. On rencontre aussi les erreurs de lecture décrites pour la dyslexie *phonologique* et la dyslexie de *surface*, ainsi que des erreurs non phonologiquement plausibles à l'écrit.

4. les symptômes de la dyslexie

Les symptômes de la dyslexie se diffèrent d'une personne à une autre, ils ne peuvent être toujours les mêmes. Aussi, on ne trouve jamais tous les symptômes chez une seule personne dyslexique ; selon le Centre Canadien de la Dyslexie¹⁶, un groupe de symptômes est détecté dans différents domaines:

4.1. En maternelle

- Un retard de langage : un enfant qui ne prononce aucun mot (il n'arrive pas souvent à parler) ;
- Confusions entre les différents sons dans les mots multi syllabiques par exemple : (*aminal* pour *animal*, *_cocholat* pour *chocolat*, *aurotoute* pour *autoroute*, *gyntasmique* pour *gymnastique*) ;

¹⁶ LOUISE Brazeau Ward. La dyslexie. Publié par centre canadien de la dyslexie. In http://www.dysmoitout.org/pratique/documents/la_dyslexie.pdf/ consulté le 07/04/2017 à 19.05

- Incapacité à faire des rimes à l'âge de quatre ans ;
- Grand nombre d'allergies ou réaction plus vive que la moyenne aux maladies d'enfance ;
- Incapacité de lacer ses chaussures ;
- Confusion de la gauche et de la droite, dessus et dessous, avant et après, ainsi qu'avec d'autres termes et concepts d'orientation ;
- Manque de prévalence manuelle ; la prédominance varie d'une main à l'autre, d'une tâche à une autre ou au cours d'une même tâche ;
- Incapacité à exécuter correctement des tâches reposant sur la conscience ;
- Difficulté à apprendre le nom des lettres de l'alphabet ou les sons correspondants, et à écrire ces lettres dans l'ordre.

4.2. En lecture

Les apprenants dyslexiques commettent des erreurs attendues durant leur lecture qui reflètent souvent le même type de difficultés ;

- Lecture lente, laborieuse et inexacte de mots isolés (l'absence du sens, autrement dit, l'apprenant lit les mots sans qu'il comprend le sens transmis) ;
- Lors de la lecture à voix haute, cadence lente et acheée ; les phrases ne coulent pas et la ponctuation est souvent ignorée ;
- Signes de fatigue apparents après une courte lecture (il se sent mal à l'aise, en plus il a mal au ventre et à la tête) ;
- Faible compréhension de lecture, une grande partie de l'énergie étant consacrée à la lecture des mots ; la compréhension auditive est généralement bien meilleure que celle observée lors de la lecture ;
- Substitution de mots d'apparence semblable, même si cela change le sens de la phrase ; par exemple : il remplace le mot *maison* par *maçon*, *bon* par *pont*, *et* par *est*, *unie* par *une* ;

- Lors de la lecture d'une histoire ou d'une phrase, substitution d'un mot par un synonyme qui ne lui ressemble en rien ; par exemple ; il va remplacer : *ami* par *copain*, *rapidement* par *vite*, *hurler* par *crier* ;
- Difficultés avec les petits mots fonctionnels, comme : ou, un, une, le, de, est, et ;(il ne distingue pas entre les homonymes)
- Omission ou changement des suffixes, par exemple : *appel* au lieu de *appelé*, *rapide* au lieu de *rapidement*, *mangeaient* au lieu de *mangea*.

4.3. En épellation

Les apprenants dyslexiques commettent beaucoup d'erreurs au niveau des inversions :

- Des erreurs d'épellation très fréquentes dans des mots qui se mémorisent de façon globale à cause d'un entraînement intensif ; par exemple : *et*, *sont*, *dans* et *ce* ;
- Des erreurs d'épellation dans les mots copiés directement du tableau ou d'un livre ;(lorsqu'il copie les mots il les dessine sans prendre en considération les différentes lettres) ;

4.4. En écriture

Les apprenants dyslexiques ont des difficultés à se souvenir de l'écriture des lettres et surtout les lettres voisines visuellement comme : /**p**/, /**b**/, /**d**/, /**q**/ ; autrement dit, lorsqu'ils vont écrire le cercle de l'une de ces dernières ils vont s'interroger sur :

- Le cercle du **b** va-t-il dans ce sens ou dans l'autre ?
- De quel côté se place la queue de la lettre **q** ?
- Le **s** commence-t-il ici pour continuer vers la droite ou l'autre côté pour continuer vers la gauche ? prenant en considération qu'il confond entre la droite et la gauche.

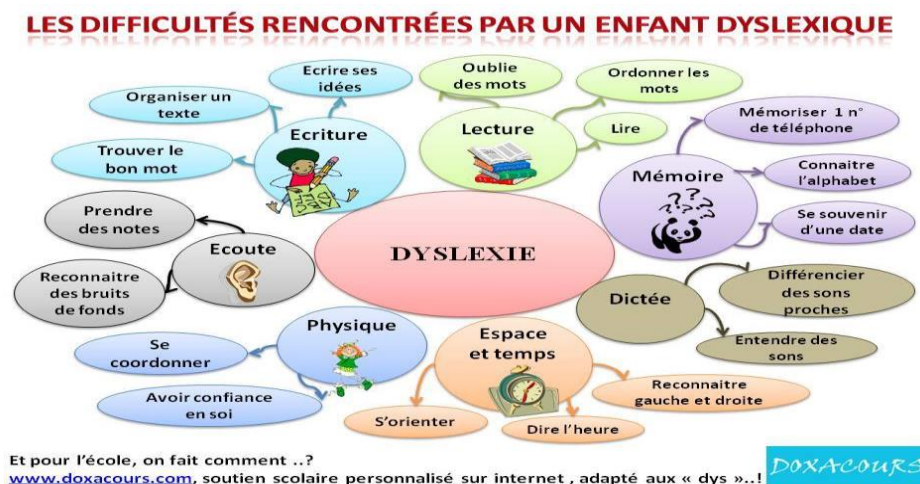
4.5. D'autres symptômes

Généralement, les apprenants ou les personnes dyslexiques ne réalisent pas bien leurs travaux écrits, ces derniers sont tout à fait différents à l'oral qu'à l'écrit

parce que leurs intelligence à l'oral est plus claire que dans leurs écrits, d'après les observations du Centre Canadien de la Dyslexie, on remarque ce qui suit :

- L'écriture de phrases trop courtes ;
- Ils prennent plus de temps à écrire que les élèves normaux ;
- Ils ne maîtrisent pas bien la ponctuation, la grammaire, la syntaxe et aussi les suffixes ;
- Ils commentent beaucoup d'erreurs d'écriture ;
- Leurs écritures est souvent illisible ;
- Ils ne respectent pas le large de la page, par exemple : ils ne font pas l'espace entre les mots, aussi des phrases mal organisées ;
- Leurs écrits sont pleins d'erreurs ; même si l'enseignant lui fait des remarques ;
- Ils écrivent les mêmes mots dans un même texte de façon différente ; c'est-à-dire les mêmes mots peuvent être écrits de différentes manières.

D'après ce que nous avons cité, nous présentons un schéma dont lequel les difficultés rencontrées par un enfant dyslexique :



5. Repérage des enfants dyslexiques

5.1. La lecture dans l'approche cognitive

L'approche cognitive est apparue en 1970, selon cette dernière la lecture est la capacité de l'apprenant de répondre à un certain nombre de questions de compréhension d'un texte. Elle s'intéresse à la structure cognitive de ce dernier (l'apprenant) et elle met l'accent sur la compréhension, le mécanisme et le rôle de la mémoire dans cette activité. DENIS LEGROS a indiqué dans son ouvrage " psycholinguistique cognitive " que :

" La lecture met en jeu un ensemble complexe de processus mentaux et de compétences dont un certain nombre, qui relèvent de la compréhension, ne sont pas spécifiques à la lecture. En effet, la lecture correspond tout d'abord à la mise en œuvre des différents processus perceptifs et cognitifs de traitement des lettres qui permettent au lecteur d'accéder à l'identification du mot écrit"¹⁷.

Cela veut dire que la lecture est une activité qui englobe tous les processus et les compétences qui sont en relation avec le côté cognitif de l'apprenant afin de percevoir les lettres et leurs correspondances pour connaître mieux le mot écrit.

5.2. Les troubles d'articulation

Les troubles d'articulation est une incapacité de prononcer les phonèmes d'une manière correcte. Ce qui va faire défaut et qu'il va être remplacé par un autre phonème voisin, ou il sera simplement changé. Certains apprenants n'arrivent pas à correspondre des lettres à leur bon son par exemple : lorsqu'un apprenant voit le mot 'bain' il prononce 'pain'. Cette confusion peut être visuelle comme elle peut être auditive : l'apprenant ne fait pas la différence entre la lettre /b/ et /p/ ou il confond entre le son [b]et [p].

Un apprenant peut aussi ne pas savoir lire un mot parce qu'il n'a pas encore appris toutes les correspondances entre les lettres et les sons. Par exemple, il a appris que la lettre /i/ se prononce [i] mais il ignore que /y/ aussi se prononce [i] par conséquent, il ne peut pas lire le mot *pyjama*. D'autres apprenants ont du mal à associer deux ou plusieurs syllabes pour lire un mot car ils passent beaucoup de temps à déchiffrer chaque syllabe, par exemple ils oublient la première syllabe du

¹⁷ MARIN, Brigitte, LOGROS, Denis, *Psycholinguistique cognitive, lecture, compréhension et production de texte*, de Boeck, 2008, P.28.

mot *cadeau* quand ils arrivent à la deuxième. Ils peuvent aussi être tellement concentrés sur le déchiffrement des mots qu'ils ne comprennent pas le sens de ce qu'ils lisent. D'autres peuvent pour les mêmes raisons, ne pas comprendre un petit texte de trois ou de quatre phrases car ils oublient au fur et à mesure la phrase précédente, et parfois, ils ne comprennent pas un mot parce qu'ils ne l'ont jamais rencontré à l'oral.

Un trouble d'articulation peut avoir pour origine une confirmation particulière de la bouche ou une malformation, par exemple si la voûte palatale est très arquée, le bon geste articulatoire devient plus difficile à trouver et dans le cas de l'insuffisance vélaire (lèvre peu mobile) tout peut être plus ou moins nasalisé. Par la suite, certaines consonnes sont régulièrement assourdis : [d]est prononcé comme [t], [g]est prononcé comme [k].

5.3. Les difficultés de la lecture

Les difficultés d'apprentissage de la lecture viennent à partir des méthodes utilisées par l'enseignant car le bon choix de ce dernier peut avoir un impact sur la réussite de l'apprentissage de la lecture. Par la suite, la mauvaise connaissance de la grammaire et du vocabulaire peut limiter les capacités de l'apprenant à comprendre le texte écrit que ce soit le son, la syllabe, la voyelle ou la consonne. Mais il faut prendre en considération les variables affectives et psychologiques des sujets tels que la mauvaise confiance en soi et le stress qui gênent leurs concentrations en classe.

Le plus important de tous ces aspects est la négligence de ces apprenants de la part des enseignants, surtout si ces difficultés viennent de côté neurologique ou bien d'une cause d'arriération mentale qui se manifeste par la suite comme troubles d'apprentissage sévères. Ces troubles d'apprentissage sont très spécifiques car ils affectent l'expression ou la compréhension du langage écrit ou parlé et parfois les deux en même temps survenant en dehors de tout déficit sensoriel ou de dysfonctionnement de l'appareil phonatoire. Ce constat est repris par ROBERT LAFON dans son ouvrage " vocabulaire de psychopédagogie " que :

"Se dit de l'enfant atteint de déficiences qui le gêneront si elles ne sont corrigées avant le début de l'apprentissage, pour assimiler correctement les éléments lexiques. Ces déficiences, qui peuvent se déceler au niveau pré- scolaire,

atteignent particulièrement le domaine de la structuration tempo-spatiale, de la latéralité, du langage." ¹⁸

Parmi les difficultés dont souffrent les apprenants dans une situation de lecture, nous en citons quelques-unes :

- Des difficultés de concentration,
- Manque d'intérêt envers les livres,
- Confronter certains sons et certaines lettres,
- Supprimer des mots, surtout les derniers,
- Détacher des mots ou faire des arrêts inopportuns ne permettent pas de saisir des expressions, des propositions ou des phrases,
- La difficulté d'exprimer complètement les idées du texte proposé,
- Manque de stratégies pour comprendre le texte,
- La difficulté de saisir complètement les consignes écrites.

6. Les causes de la dyslexie

Depuis longtemps, les recherches se sont multipliées pour comprendre l'origine de la dyslexie. Pour certains chercheurs ; l'origine de ce déficit est renvoyée vers les premières étapes de l'acquisition du langage. d'autres pensent qu'elle renvoie au milieu familial. Parmi ces chercheurs, DENIS LEGROS¹⁹ a évoqué l'origine de ce handicap et ses causes comme suit :

- Les troubles auditifs : les apprenants dyslexiques présentent des troubles auditifs et un déficit phonologique. Ces troubles auditifs font partie de la typologie de la *dyslexie phonologique*, les difficultés de traitement phonologiques et de lecture ne sont pas associées ni à l'audition, ni au rythme de stimuli auditifs.
- Les troubles visuels : ils font partie de la *dyslexie lexicale*. Ces troubles, qui se fondent sur la confusion des lettres proches graphiquement

¹⁸GIROLAMI-Boulinier, « *prévention de la dyslexie et de la dysorthographe* », Delachaux et Nestlé, 1966. Cité par. LAFON, Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de la psychiatrie de l'enfant*. Presses Universitaires De France, 1963, P.835.

¹⁹ DENIS. Legros. op.cit.55

comme /p/ et/b/, peuvent être attribuées à la défaillance du traitement visuel. Aussi, la confusion entre les lettres /t/ et /d/ qui ne sont pas proches graphiquement mais qui sont proches phonétiquement ([t]=sourde et [d] sonore), donc, le traitement phonologique est à l'origine de l'erreur de *transcodage*.

- Traitement visu-attentionnels: une attention visuelle séquentielle est essentielle pour retenir l'information nécessaire à la lecture,
- La perception visuelle se différencie lors de la reconnaissance de mots entre dyslexiques et normo lecteurs : c'est-à-dire : pour les normo lecteurs, le début du mot fournit un fort taux de prédictibilité que les autres parties (milieu ou fin du mot). En revanche, chez les dyslexiques, une fixation symétrique au milieu du mot donne de meilleures performances en reconnaissance de mots nouveaux.

Pour que notre explication soit claire et significative, nous présentons un schéma dans lequel figurent les causes de la dyslexie qui ont pour origine le *déficit phonologique*

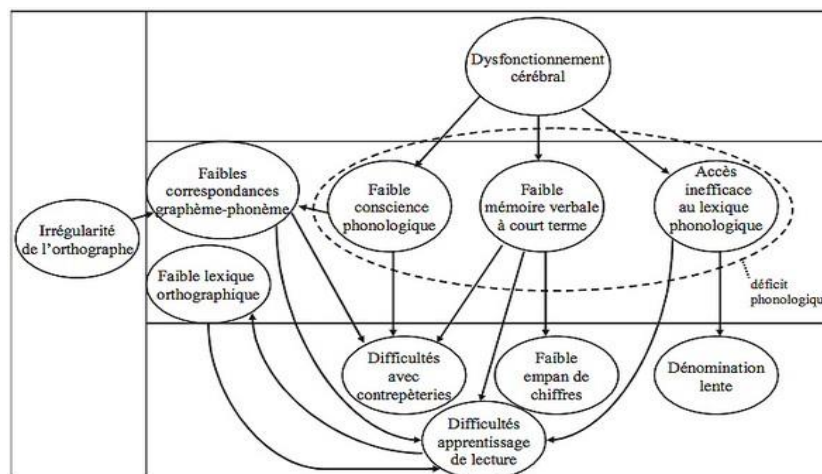


Schéma ²⁰ : les mécanismes de la dyslexie selon la théorie phonologique

²⁰ Les mécanismes de la dyslexie selon la théorie phonologique, extrait de l'Expertise collective Inserm, 2007, p. 514. <http://www.paris-neuroscience.fr/fr/articlevulgarisation/troubles-des-apprentissages-dyslexie-dysorthographie-dyscalculie>, Consulté le : 09/04/2017.

7. Les conséquences de la dyslexie

La dyslexie enchaîne chez l'apprenant des difficultés au niveau de l'acquisition de la lecture et de l'écriture. Ces difficultés le mènent à un échec scolaire global. Pour cela, nous allons énumérer une liste contenant des conséquences²¹ qui vont influencer l'enfant dans son parcours scolaire voire sa vie quotidienne :

- Lenteur excessive en lecture et en écriture qui crée chez lui un dégoût de la lecture et de l'écriture ;
- Doit relire plusieurs fois les consignes ;
- Problème de mémorisation pour les consignes verbales ;
- Confusion entre le possessif et le démonstratif (pronoms : ses et ces) ;
- Difficulté de conjugaison des verbes ;
- Inversion des lettres et des syllabes ;
- Pensées écrites souvent mal organisées et incohérentes ;
- Difficultés à identifier les points importants.
- Un échec scolaire global dans toutes les matières qui se traduit par l'obtention de mauvais résultats.

A cela s'ajoutent aussi de graves perturbations psychologiques : un sentiment d'infériorité, de honte, de révolte, d'anxiété, de perte d'estime de soi, de renoncement, de détresse personnelle qui peut entraîner un syndrome dépressif²².

Dans ce présent chapitre, nous avons essayé d'éclairer les notions de bases qui sont toujours essentielles dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue en exposant le maximum d'informations concernant la dyslexie afin qu'elle soit claire pour ceux et celles qui ne connaissent pas la signification de ce trouble et l'origine d'où il vient, voire les obstacles que peut créer ce dernier entre l'enfant

²¹ Educatout.com. *Les conséquences de la dyslexie* e. <http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/la-dyslexie.htm> . Consulté le: 15/04/2017

²² *L'élève dyslexique*, Dys moi tout. Org. www.dysmoitout.org/pratique/documents/Elève-dyslexique.pdf , Consulté le : 15/04/2017

et sa réussite à ses études malgré sa volonté d'apprendre. Et ainsi, mettre l'accent sur les symptômes que représente ce handicap pour arriver à présenter une section où nous allons mettre la lumière sur le traitement de la dyslexie et l'obligation de la prise en charge de ces apprenants handicapés.

Deuxième chapitre :

La pédagogie différenciée

comme démarche dans la prise

en charge des apprenants

dyslexiques

DEUXIEME CHAPITRE : la pédagogie différenciée comme démarche dans la prise en charge des apprenants dyslexiques

Comme nous l'avons évoqué dans le chapitre précédent, la dyslexie et son influence sur le dysfonctionnement de l'enfant s'opère dans le cadre scolaire. C'est pourquoi, nous allons, dans le présent chapitre aborder les dispositions adoptées pour une rééducation complète des apprenants dyslexiques lors de leur prise en charge dans le cadre scolaire. Dans cette optique, il sera question de la pédagogie différenciée prise comme une démarche dont l'objectif est non pas d'isoler l'élève mais de le traiter comme un élément faisant partie d'un ensemble avec une considération particulière. De ce fait, il s'agit de porter aide, de guider et d'orienter l'apprenant dyslexique dans son apprentissage notamment celui de la lecture en lui offrant toutes les possibilités de l'effectuer à son rythme et selon ses besoins et ses attentes.

Nous savons tous que la prise en charge des apprenants dyslexiques est une tâche qui n'est pas facile, surtout pour un enseignant complètement désarmé et qui n'est pas en mesure de diagnostiquer des troubles chez ses élèves. Cela pourrait être dû au manque d'informations sur ce handicap. Nous allons donc proposer dans ce qui suit le rôle incontournable de l'enseignant ainsi que celui du psychologue et l'orthophoniste qui vont avoir eux aussi un rôle complémentaire à celui de l'enseignant dans le suivi des apprenants dyslexiques.

1. La définition de la pédagogie différenciée

La pédagogie est du sens propre ²³ *"le fait de conduire l'enfant à l'école, puis le diriger"*. Cela veut dire qu'il existe une relation entre enseignant/enseigné afin de permettre à l'élève d'apprendre plus facilement et aisé.

Depuis l'apparition de la pédagogie différenciée, elle est connue par sa diversité de choix méthodologique. C'est pour cela, beaucoup de chercheurs didacticiens, pédagogues et psychologues comme FREINET, JEAN PIERRE CUQ et DALILA AREZKI, cherchent chacun dans sa spécialité.

JEAN PIERRE CUQ²⁴ annonce que la pédagogie différenciée

²³ CUQ, JEAN.P. Op. Cit. P.p. 188-189.

"Ne constitue pas une méthode pédagogique au sens où comme dans l'apprentissage des langues, il existe une méthode directe, une méthode SGAV ou une méthode par traduction, aussi, c'est une démarche pédagogique qui prend place à l'intérieur de choix méthodologiques plus généraux, et qui permet d'apporter une réponse à l'hétérogénéité des élèves."

D'après la définition de J.P. Cuq, nous pouvons dire que la pédagogie différenciée n'est pas une création d'une nouvelle méthode dans l'enseignement/apprentissage. Elle peut être une méthode directe, comme elle peut être une méthode SGAV ou méthode par traduction. La pédagogie différenciée est une allure pédagogique qui joue un rôle dans le choix des méthodes enseignées en classe de langues car elle permet à l'enseignant d'apporter ou de transmettre une réponse à l'hétérogénéité des élèves comme elle propose des activités communes aux différents apprenants qui donnent des réponses différentes à une même activité.

DALILA AREZKI²⁵ la définit comme suit :

"La pédagogie différenciée tient compte les différences entre les élèves pour donner à chacun d'entre eux les possibilités d'un meilleur développement."

L'auteure veut dire d'après sa définition que la pédagogie différenciée est une démarche qui s'intéresse à l'hétérogénéité des élèves dans une même classe afin de développer leurs possibilités et leurs capacités durant leurs cursus scolaire.

De ce fait, nous pouvons dire que la pédagogie différenciée appelle l'attention de l'enseignant envers les conduites de l'apprentissage de ses élèves en classe. Elle permet aussi d'aider l'enseignant dans son usage des outils et des supports qui permettent l'évaluation des capacités et les compétences de ses apprenants. Pour cette raison, nous voyons que les nouvelles technologies se basent sur les supports d'activités (les jeux ludiques : les puzzles), qui permettent à la pédagogie différenciée de proposer des démarches à l'enseignement des

²⁴ CUQ, JEAN.P. Op. Cit. p. 190 - 191.

²⁵ DALILA. Arezki. *Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseigné*, Alger, l'Odyssee, 2010. P. 19.

langues.²⁶En plus, elle respecte l'évolution de la pensée enfantine, voire, le pousse à atteindre le maximum de responsabilités²⁷.

Dans le cadre de la pédagogie différenciée, l'enseignant doit prendre en considération la diversité des élèves afin de répondre à leur hétérogénéité en classe en mettant en place des outils pédagogiques et les différentes illustrations et applications. Cependant, l'enseignant doit avoir des compétences professionnelles pour qu'il puisse gérer la diversité des élèves :

- Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves ;
- Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du « *projet de personnalisé de scolarisation* » des élèves en situation de handicap ;
- Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles.

Dans cette optique, l'enseignant organise sa classe d'une manière dont tous les élèves peuvent mieux apprendre en toute quiétude. La pédagogie différenciée lui facilite donc l'atteinte des objectifs d'apprentissage communs adaptés aux programmes d'enseignement en recevant des résultats positifs de traitement des difficultés dont souffrent les apprenants. Le schéma suivant présente le rôle de l'enseignant dans une classe contenant des apprenants en difficultés :

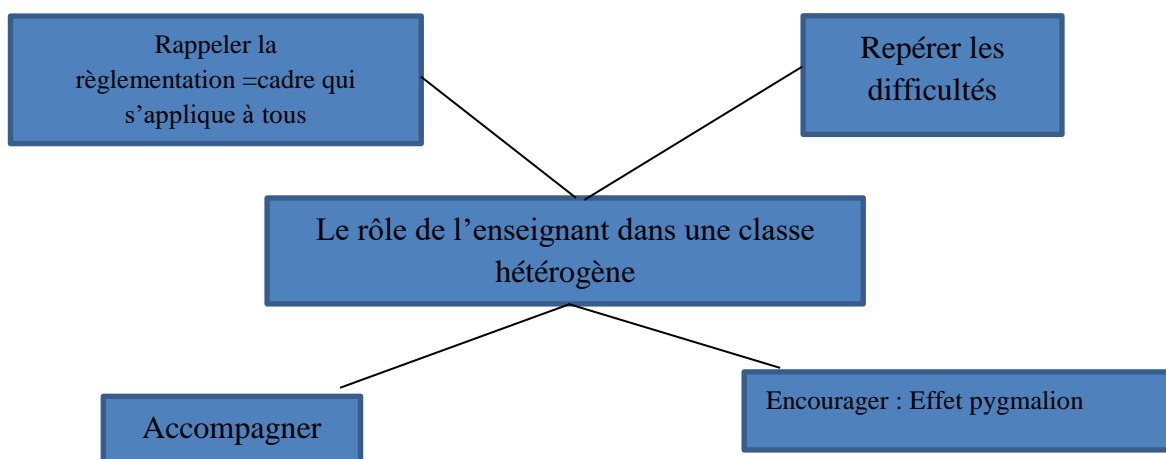


Schéma : le rôle de l'enseignant dans une classe hétérogène²⁸

²⁶ Note de lecture. CUQ, JEAN .P. Dictionnaire de didactique.

²⁷ La pédagogie différenciée, Edité par le conseil central de l'enseignement primaire catholique, 1988, <http://fle.ucoz.com/La-pedagogie-differenciee-.pdf>

2. La prise en charge des apprenants dyslexiques

Pour éviter l'échec scolaire, l'apprenant dyslexique a besoin d'un suivi rigoureux basé essentiellement sur la répétition tout au long de son apprentissage, et surtout au primaire. Pour ceux qui rencontrent des difficultés passagères, cela peut disparaître, mais ceux qui souffrent de dyslexie garderont toujours une certaine faiblesse en déchiffrement de l'écrit en dépit de leurs capacités qui restent en évolution. Pour cela, il est nécessaire de le diagnostiquer plus rapidement afin d'obtenir le soutien et l'aide nécessaires.

Pour ce faire, beaucoup de responsables (enseignants, psychologue, orthophoniste, parent, et aussi, psychopédagogue) doivent agir avec complémentarité afin de donner un traitement efficace voire utiliser différents outils pédagogiques en vue d'un apprentissage rigoureux qui prend impérativement en compte le développement psycho-affectif du sujet.

3. Les intervenants

Plusieurs intervenants sont concernés par la prise en charge des apprenants qui ont des troubles de langage. Nous résumons le rôle de chacun d'eux en trois points :²⁹

3.1. Orthopédagogue

Un orthopédagogue est une personne qui effectue le dépistage, l'identification et l'évaluation des troubles d'apprentissage scolaire. Cette personne assure une certaine assistance à tous les enseignants dans la réalisation des programmes de la rééducation et/ou de la récupération. On trouve l'orthopédagogue au niveau de l'école primaire et travaille directement d'une manière individuelle ou collective auprès des apprenants.

²⁸Mme JORET, *Différenciation pédagogique et stratégies d'enseignement*, [/differentiation_pedagogique_formation_du_5-11-14_espe.pdf](#) consulté le:11/04/2017.

²⁹https://www.csmv.qc.ca/wp-content/uploads/2011/05/Guide_EHDAA.pdf, Consulté le 15/04/2017.

3.2. Orthophoniste

Un orthophoniste est la personne qui contribue à la progression continue des apprenants en les guidant à développer leur communication à la fois comme un objet et un outil d'apprentissage et comme un élément majeur pour une intégration sociale réussie.

Par ses différentes activités de : dépistage, évaluation et identification des troubles du langage et de la parole (dyslexie, dysphasie, dyspraxie...etc.), il travaille en collaboration avec les parents et les intervenants scolaire en réalisant un plan de traitement afin de pouvoir trouver une solution aux difficultés de communication (d'apprentissage de langage) il donne aussi des conseils à suivre dans son environnement.

3.3. Psychoéducateur

Cette personne participe dans le dépistage comme dans l'évaluation et l'identification des apprenants ayant des troubles de comportement de manière générale. Il travaille aussi en collaboration avec les enseignants, les professionnels et aussi les parents dont le but d'aider l'apprenant dans sa réparation de son équilibre avec son environnement au moyen d'une approche préventive ou rééducative.

4. Comment aider un apprenant dyslexique en classe ?

L'apprenant dyslexique doit être pris en charge par son enseignant dans la classe comme il doit être pris en charge par ses parents et les autres membres de la société³⁰ :

4.1. Le comportement en classe

- Le placer près d'un enfant calme et peu bavard, et plutôt face au tableau
- Le mettre en situation où il peut connaître les consignes avec des phrases courtes et des mots simples ;
- S'assurer qu'il a compris et qu'il mémorise le message transmis;

³⁰ Comment aider un apprenant dyslexique. In. Stage école/collège2006/2007. Circonscription de GOURDON.http://pedagogie.actoulouse.fr/lotec/EspaceGourdon/SSIP/IMG/pdf/aide_dyslexie.pdf consulté le : 15/04/2017

- Installer chez lui des objectifs à atteindre : nombre d'erreurs, nombre de phrases à écrire, nombre d'exercices à faire... afin d'éviter qu'il ne se sente dépassé immédiatement par le rythme et le rendement des autres ;
- L'aider à partager son temps avec sa transmission des activités ;
- Le laisser répondre aux questions posées dans le désordre, et l'encourager à sauter les questions difficiles pour lui ou qu'il ne sait pas les mettre en ordre ;
- Le pousser à mettre ses activités dans un même rythme, par exemple : il évite de placer une leçon compliquée après une dictée ou une activité plus importante ;
- L'aider à démarrer son activité ;
- La patience face à une lecture d'un apprenant dyslexique parce que cette patience qui l'aide à réussir sa lecture et enlever son stress ;
- Valoriser ses progrès, parce qu'à l'aide de cette valorisation, il va diminuer chez lui le sentiment d'infériorité ;
- Lui faire découvrir ses compétences et puis le valoriser face à ses camarades de classe (son groupe classe).

4.2. Le contenu des leçons

L'apprenant dyslexique trouve une difficulté dans l'apprentissage de ses leçons. Pour cela, l'enseignant doit de sa part lui permettre de faire des actes qui ne sont pas permis aux autres élèves ; parmi ces permissions nous énumérons ce qui suit :

- Lui faire apprendre à schématiser ses cours le plus tôt possible (faire des plans) ;
- Accepter qu'il souligne, encadre ou il prend note sur ses cahiers
- Contrôler ses devoirs effectués à la maison ;

- L'aider dans les activités à accomplir par un véritable processus de guidage ;
- Travailler avec lui en utilisant une seule méthode pour que l'élève ne soit pas déboussolé, étant donné qu'il n'arrive pas toujours à s'exprimer correctement de diverses façons.

4.3. En français

4.3.1. En lecture expressive (à haute voix)

- Faire ralentir la lecture, en parallèle, il diminue la longueur des textes ;
- Le laisser lire en suivant son doigt;
- Lire les sons complexes en même temps que lui, et lui faire répéter ;
- Travailler sur la compréhension du texte avec beaucoup d'insistance
- Prendre en considération l'incapacité d'enchaîner les graphies très proches telles que ou/on/, m/n, p/b, cha/ja, pa/ba... etc. et aussi, il répète sans qu'il comprenne le sens, alors répétition hors sens,
- Vérifier sa compréhension de l'oral s'il a échoué à un contrôle écrit ;

4.3.2. En orthographe

Lors d'une dictée par exemple, l'apprenant dyslexique confond entre les sons et le sens, et cela même s'il connaît les règles. Cela va le conduire à avoir des doutes et échoue dans sa dictée. Dans ce cas, si l'enseignant intervient, l'apprenant va être épaulé dans son activité, ce qui le rassure dans son travail:

- Ne sanctionner l'orthographe qu'en dictée ou sur les exercices d'orthographe (sur la règle concernée et pas sur les autres mots sauf s'il y a « contrat » ;
- Passer des contrats sur le nombre ou la nature d'erreurs ; par exemple : je ne veux plus d'erreurs à/a ou tu dois surveiller les pluriels...)
- Si le blocage à l'écrit, il faut l'encourager à produire des petits textes personnels en lui assurant qu'il ne sera pas tenu compte de l'orthographe

par exemple : (faire produire un texte de quatre lignes, différent chaque jour, en lieu et place d'un exercice pendant quelque temps).

4.3.3. En grammaire

- Simplifier les consignes, et, les compliquer progressivement ; parce qu'il fait toujours ressemblance entre par exemple : « nom » et « mot » ;
- Accepter qu'il n'apprenne qu'une partie de la règle, parce qu'il a une difficulté maîtriser toute la règle donnée

4.3.4. En conjugaison

- Ne punir pas les erreurs de sons ou d'orthographe si la terminaison et l'accord sont faits ;
- Lui apprendre à repérer les connecteurs de temps
- Lui donner des verbes à apprendre moins complexes au niveau de l'orthographe et faciles à utiliser.

4.3.5. En vocabulaire

- on fait punir les erreurs si la définition est bonne (claire) ;
- l'aider dans sa recherche en lui proposant l'alphabet écrit à mettre dans son dictionnaire.

4.3.6. En écriture

- Insister sur la tenue de crayon ; ça aide dans la perception des rythmes ; parce qu'il ne se sent pas à l'aise en écriture ;
- Réexpliquer le trajet des lettres ou des enchainements déficients ;
- Etre patient face à son graphisme et l'aspect de ses productions : autocorrection.

4.3.7. En expression écrite

- L'aider à comprendre ce qui lui est demandé et à structurer ses idées ;
- Faire des exercices de style et structuraux ;

- Ne pas compter ses erreurs d'orthographe, ne pas le souligner.

4.3.8. En poésie

- Ne pas le faire réciter en premier et surtout pas devant les autres ;
- Ne lui faire apprendre qu'un passage court ;
- Ne pas le pénaliser pour l'inversion de syllabes sur des mots complexes.

5. Les prédispositions pédagogiques

Dans une classe hétérogène où on peut trouver des apprenants dyslexiques, l'enseignant doit connaître précisément les difficultés de ses élèves par son observation et s'appuyer sur les bilans et les échanges avec la famille pour envisager des dispositions pédagogiques adaptées. Pour cela, beaucoup de chercheurs ont travaillé sur les activités qu'on peut utiliser avec ses handicapés pour pouvoir les rendre actifs.

Certains chercheurs se sont penchés sur cette question. Nous citons ici MAUDE DUBE³¹ qui a fait des recherches sur les activités utiles pour les apprenants handicapés en leur proposant des activités aussi nombreuses que variées. Nous allons dans ce qui suit évoquer les plus pertinentes.

5.1. Discrimination visuelle et sens de l'observation:

Elle a pour objectif de rendre l'apprenant capable de distinguer entre les mots, les syllabes et les lettres proches visuellement, aussi, elle propose comme activités

- Utiliser des petits objets identiques et les placer de différente façon comme : des trombones, pièces de monnaie ; puis demander à l'élève de les placer chacun à la position qui convient ;
- Jouer avec les lettres : par exemple, écrire la lettre S plusieurs de la bonne façon et une fois à l'envers ; l'enfant va directement identifier la fausse écriture ;

³¹ Educatout.com. *La dyslexie. Comment puis-je aider un enfant dyslexique?* <http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/la-dyslexie.htm> . Consulté le : 15/04/2017.

- dessiner deux images identiques, mais une de ces deux sera incomplète, et par la suite l'enfant doit compléter l'image à l'aide de l'autre image ;
- jeu de différences : donner deux images presque les mêmes et demander à l'enfant de trouver les différences existées.

5.2. Discrimination auditive :

Elle a pour objectif de rendre l'apprenant capable de distinguer les sons qui se ressemblent par l'audition, elle propose les activités suivantes :

- faire l'apprenant en situation aveugle : (fermer les yeux) et lui demander d'identifier le son entendu ;
- cacher l'objet sonore dans le mot et laisser l'apprenant à le retrouver par ex : cadran, minuterie ;
- faire des jeux de rimes ;
- Faire piger une image aux enfants, et frapper dans les mains à chaque nouvelle syllabe ;
- faire encercler les illustrations des mots qui riment avec un mot déterminé ;
- Utiliser un instrument, et demander à l'apprenant de courir lorsque l'intensité est élevée, marcher à intensité moyenne et s'arrêter à intensité faible.

5.3. Association logique :

A l'aide de cette association, l'apprenant va développer les habiletés nécessaires, aussi, il pourra distinguer entre les éléments qui ont un lien ensemble, elle propose des activités par lesquelles l'enfant utilise son intelligence ;

- chercher l'intrus : faire des illustrations des objets, puis l'enfant doit déterminer les objets qui ne font pas partie de la même catégorie ;
- donner une série des mots où l'apprenant doit relever tous les illustrations qui conviennent à un mot donné ;
- lancer des phrases signifiantes, et à l'apprenant de donner l'image qu'elle correspond ;
- dessiner des images qui se complètent et demander à l'apprenant de les associer par ex : chien avec un os ou un maçon avec un marteau...etc.

5.4. Latéralité et orientation dans l'espace :

L'enfant sera capable d'identifier la gauche et la droite, le dessous et le dessus, le haut et le bas, ainsi, il comprendra le sens de la lecture de gauche à droite, en même temps, il sera capable de savoir que les lignes sont placées les unes en dessous des autres et les pages se tournent de gauche à droite, elle propose les activités suivantes :

- placer des objets aux deux côtés de l'enfant et lui demander de nommer ceux qui sont à gauche comme ceux qui sont à droite ;
- placer des obstacles et demander à l'enfant de passer en dessous de la table,
- Donner des instructions oralement pour compléter une illustration : place l'arbre à côté de la maison, l'oiseau au-dessus de la maison, etc.

5.5. Chronologie et orientation dans le temps :

Dans cette habileté, L'apprenant doit être capable de comprendre la notion de succession logique des événements, comme il doit distinguer le temps dont lequel les événements sont organisés, les activités qu'elle a proposé sont les suivantes :

- faire remettre en ordre les illustrations ou les événements qui représentent les moments de la journée ;
- remettre en ordre des illustrations et des images d'une histoire séquentielle.

5.6. Outils pédagogiques³²

La pédagogie différenciée a proposé plusieurs outils pédagogiques afin de faire progresser le niveau de l'apprenant dyslexique en lecture et en orthographe, nous allons les citer ci-dessous :

5.6.1. Augmentation du lexique orthographique

L'augmentation du lexique orthographique a pour objectif d'améliorer la vitesse et la compréhension de lecture et l'orthographe de l'apprenant dyslexique, elle base beaucoup plus sur :

³² NADOLSKI. Claire NOCERA. Aurélie. *La dyslexie à l'école primaire: Impact d'une adaptation de l'enseignement Sur le vécu scolaire de l'enfant*, In. Université Claude-Bernard. Lyon.1. Institut Des Sciences et Techniques De Réadaptation. 2006.

L'apprentissage de nouveaux mots : pour aider l'apprenant dyslexique à apprendre de nouveaux mots, on peut s'aider par la méthode visuo-sémantique, cette méthode permet à l'enseignant d'illustrer le mot par une image pour graver la particularité orthographique, par exemple : on accompagne le mot faim par son image. On peut également faire épeler le mot entendu à l'endroit puis à l'envers, parce que cette méthode facilite la mémorisation, parce que l'épellation peut donner un stockage de nombre limité de mots dans la mémoire de l'enfant, par la suite, ce dernier pourra se servir lors de travaux d'expression.

- La morphologie des mots: dans cette dernière, nous avons beaucoup de tâches à faire l'apprenant dyslexique, par exemple :
- Chercher la base commune à des mots : on donne une série de mots, puis on lui demande de chercher la base : **barrer**, barreau, **barrette**, **barrage** ;
- Segmentation d'une forme dérivée : tourn-age, figu-rier ;
- Chercher l'intrus : donner un ensemble de mots dont il existe un mot qui n'a pas le même champ lexical : déjeuner, jeune, rajeunir, jeunesse ;
- Donner des phrases à compléter que ce soit par : un mot, pseudos-mots ; ou bien un néologisme ; Aussi dérivation à partir de mots connus.

5.6.2. Automatisation d'une lecture analytique

L'objectif de cette activité est de rendre l'apprenant autonome dans sa lecture en faisant appel à ses habilités cognitive ainsi qu'à ses prérequis.

- Faire une lecture syllabique aux textes lu ;
- Faire des exercices de mots cachés ;
- Ecrire des phrases collées puis, on demande à l'apprenant de les segmenter prenant en considération l'aide de son enseignant ;
- Aussi, pour apprécier à l'enfant l'acte de lire, on lui demande de segmenter les mots en syllabes et les écrire de couleurs différentes, puis lui pousser à lire les syllabes de différentes couleurs ; aussi, une possibilité de donner des syllabes pour constituer un mot.

6. La rééducation de la dyslexie adaptée à l'éducation et ses principes³³

Le rééducateur ou l'enseignant ne devra pas craindre de répéter certains exercices sans être fatigué afin de les rendre agréable, ce n'est pas parce qu'on aura expliqué à un enfant dyslexique qu'on lit toujours de gauche à droite et de haut en bas qu'il ne fera plus d'inversion. C'est en lui faisant travailler et répéter certaines séries d'exercices qu'on réussira à automatiser la lecture de l'enfant. Il nous paraît nécessaire pour saisir tout le sens d'un texte de ne pas être absorbé par le déchiffrage, parce qu'il ne sert à rien d'apprendre à lire sans comprendre, mais tout à fait le contraire, de fait, la rééducation propose une méthode de dépistage qui traite les difficultés en lecture qui précède un examen approfondi sur le plan : moteur, intellectuel et affectif.

Dans la rééducation de la dyslexie, on commence par l'étude d'une lettre seule à celle des sons les plus complexes, le rééducateur commencera selon le niveau de l'enfant soit par la connaissance des lettres séparément, soit par la distinction de deux sons lettres ou deux sons, cela veut dire qu'il faut enseigner l'enfant selon ses connaissances et lui montrer qu'il a assimilé certains éléments et n'est pas complètement ignorant.

6.1. La rééducation de la lecture

6.1.1. Etude de lettres et des sons

Pour rééduquer la lecture de l'enfant dyslexique, on commence toujours par étudier les lettres et les sons comme une première étape, parce que cette dernière élabore une progression d'apprendre les lettres, en premier lieu, si l'enseignant va étudier *une lettre*, il va faire ce qui suit :

- L'associer en premier lieu à un « mot-clé » simple connu à l'enfant et accompagné d'un dessin représentatif, aussi, on utilise les couleurs pour la lettre étudiée ;
- Découper la lettre dans du carton et la peindre, ou bien la découper dans du papier (toile émeri) et la coller sur une feuille blanche, puis on demande

³³ ARLETTE. BOUCHERCIER. *Traitement de la dyslexie. À l'usage des parents des instituteurs et des rééducateurs*, Paris, ESF, 1976. P.24-27

à l'enfant de passer son doigt dessus dans le sens indiqué avec les yeux ouverts et fermés ;

- La construire en pâte à modeler et lui laisser passer le doigt sur le sens
- Lui demander de la tracer sur une couche légère de sciure
- L'écrire en très grand sur un plancher puis, lui demander de marcher dessus sur le sens indiqué
- La faire dessiner en très grand puis de plus en plus en plus petit, à titre d'exemple la rééducation de la lettre « p », on exerce en prononçant la lettre en question et en la chantant au besoin sur un air connu, ex : je marche sur le p__ une barre vers le bas __une boucle à droite__ p__ je marche sur le p... sur l'air de « au clair de la lune » ;
- Aussi, on accompagne la lettre étudiée par une voyelle devant et derrière, en rappelant toujours le sens de la lecture, par exemple :

ap_ pa _ pa_ ap

Plusieurs voyelles : pi_ op_ pu_ ap

api_ opu_ upo_ apo

Dans des mots simples : pipe_ tape_ soupe

- Le plus important c'est qu'on demande à la maman ou à une personne de la famille de lui faire lire chaque une fois la lettre étudiant à l'aide d'une fiche donnée par l'enseignant afin d'aider l'enfant à chercher des mots contenant la lettre indiquée, puis lui faire l'écrire au verso de la fiche pour arriver à lui dicter après avoir pu lire, d'écrire les syllabes correspondantes.
- Cette méthode d'analyse résume donc : une lettre à apprendre puis la lettre accompagnée par de voyelles connues, des sons simples placés devant ou derrière la lettre, nécessite de les répéter avec les dyslexiques afin d'indiquer les déficits de ces derniers.

En second lieu, s'il va étudier *deux lettres confondues* comme : _f_ et _v_ ; les deux sont constrictives dont l'une est sourde [f] (l'absence de vibration), l'autre est sonore [v] (la présence de vibration), aussi, (ch, j, s, z, r, l), dans ce cas, l'enfant dyslexique a un trouble très fréquent consiste à confondre les « sourdes » avec les « sonores », tel que : f__v/ ch__j /s__z /P__ b/ t__ d/c__ g

Comme le propose SUZANNE BOREL-MAISONNY³⁴, associer au début la présentation du *v* à une vibration graphique afin de l'associer dans l'esprit de l'enfant à la vibration sonore, aussi, on montrera les deux modèles d'écriture de la lettre et on l'associera avec un mot clé contenant ce son ou cette lettre par exemple : *F* de fanfan _ *V* de vipère

En fera sentir à l'enfant la différence entre la surdité et la sonorité, puis de prononcer les deux phonèmes (ou bien les deux sons), par exemple :

- On lui fera lire une d'abord une série de ces deux lettres seules :

f- v- v- f- f- v- f- f- v- v- f- f- v

- Puis on associera une seule voyelle : Fa- va- va- fa- fa- va- va-

Puis : af- av- ava- afa- fa- va

Ensuite, on changera les voyelles : if- vo- fu- uv- av- fi- fa- vu

- On pourra aussi associer à ces deux phonèmes des sons simples si l'enfant les connaît bien, mais, l'essentiel de ne présenter qu'une seule difficulté à la fois : ouf- vi- foi- von- uv- fan

Aussi, mademoiselle DELAUNAY de STRASBOURG³⁵ a préconisé de grouper les sons entre eux afin d'aider l'enfant dans l'analyse du mot.

- On fera lire des mots simples commençant par ces deux lettres ou les contenant ;
- Pour une rééducation continue, on écrira, en se plaçant à côté et sous les yeux de l'enfant, la fiche suivante, en le faisant regarder la main de rééducateur tracer les lettres dans le sens de lecture, on renforce le conditionnement du sens gauche-droite³⁶.

Et aussi le tableau suivant :

³⁴ ARLETTE.B. Op.cit. P. 28

³⁵ ARLETTE.B. Op.cit. 28

³⁶ Voir annexe.

F	V
Farine	Savate
Fini	Cravate
Faute	Caravane
Carafe	Vote
Agrafe	Cave
Famine	Couve
Folie	Vite
Café	Vente
Girafe	Grive

- L'enfant devra toujours lire au moins une fois la fiche donnée par son maître et chercher les mots dans son livre (seul ou avec quelqu'un de sa famille), puis on lui dicte les syllabes de la fiche ou les mots simple copiés dans cette dernière ;
- S'il s'agit d'une leçon en classe, le rééducateur lui fait lire le tableau afin de dicter quelques mots ou syllabes avec les sons ou les lettres étudiés ;
- A cette occasion, on peut faire un cours préparatoire d'après ce qu'on a vu dans la séance de rééducation en faisant un tableau contient deux ou trois mots bien orthographiés, on demande à l'enfant de bien l'observer, puis on lui demande de récrire en cachant les mots écrits, ainsi, il va cacher les mots qu'il a écrit et revoit les mots afin de vérifier son orthographe comme a dit mademoiselle DE SRTASBOURG³⁷ *Il est très important de ne pas laisser le modèle à côté de la copie car dans ce cas le travail de correction par le contrôle de l'enregistrement visuel perd presque toute sa valeur.*
- On peut aussi, écrire des syllabes au tableau en les numérotant, puis le rééducateur va les lire lentement et l'enfant écrit sur son ardoise le numéro correspondant

En règle générale, avant de passer à la lecture- écriture, on base sur les exercices de discrimination visuelle et auditive pour la reconnaissance de lettres proches de point de vue de l'audition, on montre toujours leurs prononciation et

³⁷ ARLETTE.B. Op.cit. p.30

leurs différences : (p- t__ t- c__ p- t- c__ f- v__ c- g__ ch- j__ s- z__ t- d), et aussi les lettres à graphie proche : (m- n__ b- d__ p- b)³⁸

En troisième lieu, si on va étudier des sons dits simples tels que : on, an, ou, oi, eu, ...etc. on va faire presque la même chose comme celle de la rééducation des lettres :

- Association du son avec un mot-clé et avec le dessin correspond ;
- Découpage des lettres composant le son en gardant l'écriture attachée, car les lettres qui composent le son forment un tout
- Exercices des yeux ouverts/fermés décrit pour l'apprentissage d'une lettre
- Association du son avec toutes les consonnes possibles
- Quelques noms simples contenant le son
- Recherche orale puis écrite de noms de ce genre
- Travail identique de la fiche à la maison ou en classe³⁹

Aussi, pour étudier *les lettres qui peuvent être changées en mode de prononciation*⁴⁰ tels que g__ c et s, mais cette façon, on peut jouer avec l'enfant en mettant de lui un exemple, mais, il faut d'abord lui expliquer que « ces lettres sont désagréables car elles changent de noms suivant la lettre qui les suit », après, le rééducateur fait de cet enfant un exemple en disant : « c'est comme si toi, alors que tu t'appelles X, tu décidais, quand tu te trouves en compagnie d'un tel et d'un tel de t'appeler X mais en compagnie de tel autre et de tel autre camarade de t'appeler Y. on se ne s'y retrouverait plus. Ce serait bien difficile de savoir quand il faut t'appeler X et quand il faut t'appeler Y. Eh bien, c'est la même chose pour c, g et s. mais je vais t'aider à t'y retrouver et ainsi nous aurons joué un bon tour à ces lettres peu commodes »⁴¹.

La rééducation de [S]⁴²

Arrivons aux consonnes plus difficiles⁴³, telle que: gn_ ille_ x(cs, gz) et, y, qui correspond à lettre *i*, pour cette étude, le rééducateur fera deux fiches

³⁸ Voir annexe.

³⁹ Voir annexe.

⁴⁰ ARLETTE.B. op.cit.p.34-36-38-39.

⁴¹ Voir annexe

⁴² Voir annexe

⁴³ ARLETTE.B. Op.cit.p.37-40-41.

différentes, l'une pour *y* et l'autre pour *y = ii*, on pourra cacher une partie du mot à lire en ne laissant paraître d'abord que la première partie du mot avec la moitié du *y* puis l'autre partie avec la deuxième moitié du *y*, ceci afin de bien montrer que la lettre *y* se trouve « à cheval », en quelque sorte, sur les deux syllabes par exemple : *crai - ion*

Mais quand on arrive à étudier les sons simples confondus⁴⁴, on trouve que l'erreur vient d'une confusion gauche-droite (*on __ no*) ou plus rarement haut-bas (*ou __ on*), leur rééducation consistera en :

- Exercices d'orientation et conditionnement visuo-moteur au sens gauche-droite ; on rappellera toujours le sens de lecture ;
- d'attention, de concentration et de gymnastique mentale ;
- Reconnaissance d'un son parmi toute une série de sons proche, aussi, une lecture d'une série de sons mélangés mais se ressemblent
- Une dictée de sons puis de mots contenant ces sons
- On pourra aussi faire le même travail avec : *an __ na, in __ ni, eu __ ne, en __ ne, oi __ io, ai __ ia*, et l'image suivante présente la correction de la confusion *ou _ on*.

6.1.2. Etude de sons ou syllabes plus complexes⁴⁵

Madame MAISONNY a proposé plusieurs activités pour la rééducation des sons ou des syllabes plus complexe afin d'aider l'enfant dyslexique au niveau d'orientation, s'il a passé le niveau d'articulation, et dans ce cas, le rééducateur va baser sur le langage pour qu'il puisse mettre au point le dressage de l'enfant, à titre d'exemple, nous prenons l'étude de *car, cra* et *arc*, et nous illustrons les autres syllabes en images ;

- **Etude de *car_cra* et *arc* :**

-On donne une série qui contient la lettre *a* à différentes position, puis on lui demande de l'observer, pour lui dicter les syllabes en les mélangeant :

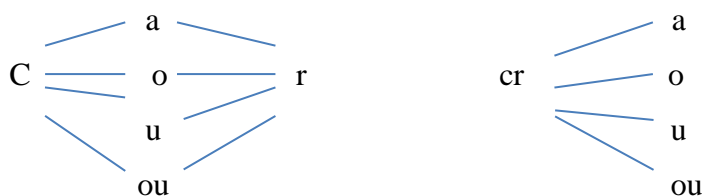
cra_cra_cra_arc_cra / Car_arc_cra _ arc_ etc

-changement de voyelles : *cro_cur_arc_cor/ocr_cru_cri_car*

⁴⁴ ARLETTE.B. Op. Cit. p. 42-43

⁴⁵ ARLETTE.B. Op. Cit. p.45_51

-et pour que l'enfant dyslexique puisse lire ces syllabes, elle a préconisé un exercice qui lui facilite la lecture, on lui demande de montrer le chemin à suivre pour lire : *cour- cro- car- cru, etc.*



-on peut changer aussi la consonne C et la remplacer par d'autres consonnes et ainsi de suite avec les autres syllabes mélangées (série, orale, lues, dictées)

Mais, toujours on accompagne l'enfant par une fiche et un tableau contenant la syllabe étudiée et des mots pour faciliter la lecture.

Oin	Ion
Coin	Avion
Foin	Sion
Pointe	Lion
Soin	Pion
Lion	Nous courions
Moins	Nous sautions
Besoin	Nous chantions

Les mots en AIL et AILLE

Ail	Aille
Bétail	Bataille
Corail	Muraille
Vitrail	Paille
Eventail	Taille
Rail	Faille
Travail	Maille

6.2. La rééducation de l'orthographe⁴⁶

La rééducation de l'orthographe est basée sur les mêmes principes comme ceux de la rééducation de la lecture, il s'agit d'une automatisation du 1^{er} degré, car une rééducation de l'orthographe constitue l'écriture et la compréhension en même temps, c'est-à-dire penser à la construction des mots et le sens des phrases, traduire correctement la pensée avec les mots.

Les applications de la rééducation de l'orthographe peuvent être appliquées en classe comme on travaille dans une séance de rééducation mais, en accompagnant toujours avec les fiches qu'on doit toujours à l'enfant de l'avoir,

L'enseignant doit toujours :

- Simplifier au maximum le travail afin de le rendre profitable à l'enfant ;
- Dans la rééducation de l'orthographe, il n'y a rien à expliquer, mais, il faut lui habituer à écrire
- Ne pas lui dire qu'il a trompé, mai, de l'amener seul à corriger automatiquement, c'est pour cela, il suffit de simplifier ce qu'on demande à l'enfant jusqu'à ce qu'il écrive correctement de façon naturelle ;
- Ne cesse jamais de répéter à un enfant dyslexique des exercices jusqu'à ce qu'il soit capable de manière naturelle, cependant, on variera le contenu dont la forme et le schéma resteront le même ;
- On peut tout schématiser à un enfant dyslexique au lieu de lui donner des phrases qui sont pour lui ; des éléments indépendants, donc, il faut apporter autant de structure qu'il le faut, les plus simple possible, de telle sorte que la relation s'établisse entre les éléments de la structure donnée, et non plus entre chaque élément et le sujet pensant ;
- En grammaire, il s'agit d'amener l'enfant à percevoir des structures, des situations là où jusqu'alors il n'y avait pour lui que pointillisme
- Tout en suivant l'enfant, il doit savoir où il va et y mener l'enfant sans que celui-ci s'en aperçoive.

⁴⁶ ARLETTE.B. op.cit.p.54-110

7. Les principes de la rééducation⁴⁷

Selon ARLETTE BOURCIER⁴⁸:

"Les mécanismes de la lecture et de l'orthographe sont au français ce que les tables de multiplication sont à l'arithmétique. Aussi intelligent que l'on soit, si l'on ne sait pas compter juste, tous les problèmes effectués seront faux. Si l'on ne sait ni lire ni écrire, on ne pourra pas plus exprimer correctement sa pensée que comprendre celle d'autrui. la rééducation de la lecture et de l'orthographe doit donc conduire à une lecture ou à une orthographe automatiquement correcte."

De ce fait, nous tentons que le grand principe de la rééducation est celui l'automatisation car elle permet à l'apprenant dyslexique de comprendre ce qu'il lit immédiatement sans effort de réflexion, donc elle lui rend autonome ; mais pour arriver à cette automatisation, il faut d'abord passer par les trois procédés qui sont : la simplification, la répétition et la ré-orientation

7.1. La simplification

Simplifier c'est proposer à l'enfant une seule vraie difficulté à la fois, c'est-à-dire, simplifier la difficulté et surtout de la rendre simple et aussi, décomposer au maximum cette dernière parce que même si cet enfant suit son enseignement, il va brusquement tromper, mais il faut au rééducateur de chercher dans ce qu'il a lui proposé, et s'il veut assimiler à un dyslexique la différence entre *oin* et *ion*, il doit supposer chez celle-ci :

-la reconnaissance parfaite des sons simples tels que : *on* et *in* ;

-une orientation spatiale très bien établie, (au moins la reconnaissance exacte de gauche-droite) ;

-une articulation correcte, (prononcer sans avoir difficulté de ces deux phonèmes) ;

-La possibilité de comparer deux images complexes et d'en saisir la différence exacte (avec une analyse donnée)

⁴⁷ ARLETTE.B. op.cit.p111-121.

⁴⁸ ARLETTE.B. op.cit.p.111

D'après tout cela, on trouve que : l'observation, décomposition, comparaison, mémorisation, sont les grands thèmes de la rééducation qui favorisent la simplification, parce que :

« Plus l'enfant apprend à observer, moins il fait de fautes, plus il reprend confiance ».

7.2. La répétition

Pour rendre certaines acquisitions automatiques, il faut toujours répéter, c'est pour cette raison, le rééducateur doit répéter à cet apprenant dyslexique pour qu'il puisse mémoriser, mais cette répétition se fait en trois parties qui s'appellent « série », et qui ont un ordre interchangeable (série orale, série lue et série écrite)

-la série orale est faite sur le plan oral, voire la plus simple parce qu'elle présente en premier lieu dans la plupart des cas, par exemple : on explique à l'enfant les verbes en *dre* au présent car il ne réussit pas à les orthographier, on lui écrit en gros sur une feuille blanche en faisant la décomposition et l'analyse de ce dernier

-la série lue est spécialement utilisée lorsqu'il s'agit de rééduquer la lecture à titre d'exemple : la confusion de deux lettres telles que : *b* et *d*, après avoir passé par une série orale, on présente une série de syllabes que l'enfant doit lire ou aura à chez lui : bou_ da _ bu _ dou _ don _ bi _ boi _ deu _ ban

-la série écrite consiste à dicter des structures à contenant différent mais qui ont la même forme, par exemple, on propose une liste des verbes en *dre* au présent et aux personnes en y introduisant les formes négatives et négatives : *je peins- tu prends - entends-tu ?*

7.3. La ré- orientation

Simplifier les difficultés et les constitutions des séries ne peuvent suffire parce que les enfants dyslexiques qui ne sont pas aidés dans leur travail sont des enfants désorientés, de la désorientation dans l'espace et dans le temps à la désorientation spatio-temporelle. Aider l'enfant à s'orienter dans son univers, à s'y retrouver, c'est l'aider à lutter contre les anciennes habitudes de défaitisme, "ce ne sont pas seulement les moyens d'expression (orale ou écrite) qui se trouvent

perturbés chez les dyslexiques, c'est l'ensemble de la communication avec autrui qui est déficiente, la relation avec leur univers détérioré", cela veut dire qu'il faut qu'il réinstalle une communication enseignant- apprenant à chaque fois que cela semblera nécessaire, ainsi, le rééducateur ne peut que suivre l'enfant tout en ne perdant jamais de vue l'endroit où il veut le conduire pour arriver à la fin où l'enfant retient les chemins à prendre et il faut en quelque sorte le suivre tout en le précédant.

Dans ce présent chapitre, nous avons consacré toute une partie pour la prise en charge des apprenants souffrant d'un trouble d'apprentissage du langage écrit en classe en proposant des activités sous forme de prédispositions pédagogiques dans le cadre de la pédagogie différenciée. Nous avons également évoqué, dans le même cadre, la rééducation et ses principes. Nous avons parlé aussi des intervenants qui partagent cette prise en charge à la fois scolaire et extrascolaire.

Troisième chapitre :

*Analyses et interprétations de
résultats*

TROISIEME CHAPITRE : Interprétation et analyse des résultats

Après avoir évoqué la dyslexie, ses causes, ses symptômes et ses conséquences, ainsi que le traitement adapté par les spécialistes du domaine, nous nous appuyons sur une pratique dont l'objectif est de trouver des réponses à nos questions de départ. Tout au long de ce chapitre, nous vérifierons donc l'existence de ce handicap chez les apprenants du primaire. Nous allons par la suite chercher, en mettant en pratique des activités, la méthode la plus adaptée au contexte d'apprentissage des enfants dyslexiques. Enfin, nous allons procéder à la vérification du degré de pertinence de la méthode par une expérimentation qui se fera par une observation directe des différentes réactions des apprenants en situation d'apprentissage.

Ce travail qui sera mené sur le terrain nous permettra de voir de près tous les éléments qui se rattachent à notre problématique. Il va s'agir en premier lieu de vivre quelques instants avec des élèves en situation d'apprentissage afin de mieux comprendre cette situation et voir la réaction de ces derniers dans le contexte dans lequel ils évoluent. Une observation de classe est dans notre sens le travail le plus adapté à nos objectifs. Nous avons donc commencé par effectuer des visites dans certaines écoles primaires où le problème de la dyslexie existe d'une manière significative.

Pour pouvoir confirmer nos hypothèses, il fallait voir des apprenants jugés comme normaux par la société, mais qui éprouvent en réalité des difficultés d'apprentissage irrémédiables par leurs enseignants. C'est pourquoi, nous avons envisagé des rencontres avec la psychologue de l'école ainsi qu'avec l'orthophoniste pour savoir s'il y a effectivement un encadrement des apprenants dyslexiques. Dans la même enquête, nous avons visité plusieurs écoles afin de repérer des apprenants dyslexiques dans les niveaux de 4^{ème} et de 5^{ème} année primaire dont le travail comporte des activités en FLE à la fois nombreuses et variées.

Alors, dans ce chapitre nous décrirons le lieu de l'enquête, l'échantillonnage puis procéder à l'analyse des résultats obtenus suite à deux questionnaires. Le premier a été adressé aux enseignants et le deuxième a été spécialement conçu à l'intention des orthophonistes. La participation de ces deux

catégories d'intervenant va être d'une grande utilité dans la définition et la compréhension des dispositifs entrepris par l'institution scolaire.

1. La description de la démarche expérimentale

Pour réaliser notre travail, nous avons mené une enquête dans quatre écoles de la commune de Tolga, *Med l'Eid Al Khalifa, lemaafi Abdel Baki, Annahda*. Tous les enseignants concernés reçoivent la même formation continue, et mettent en application les mêmes directives pédagogiques proposées par les enseignants formateurs.

Comme nous l'avons déjà dit, nous allons distribuer un questionnaire destiné aux enseignants et aux orthophonistes afin de traiter la place de la dyslexie dans le cadre scolaire et le degré de connaissances des enseignants sur ce trouble. Mais avant tout cela, nous avons fait une pré- enquête : D'un premier temps, nous avons parlé avec l'orthophoniste qui nous a enrichie par des informations sur la dyslexie. Avec l'orthophoniste nous avons appris comment dépister et diagnostiquer un apprenant souffrant de cet handicap. En second lieu, nous avons consulté la psychologue médicale de l'école qui nous a donné des résultats des apprenants dyslexiques. Puis nous avons parlé avec les enseignants du primaire afin de savoir s'ils sont conscients de la présence de certains cas exceptionnels de difficultés présentant dans leurs classes et aussi pour vérifier l'utilité et la faisabilité de notre travail de recherche. Après cela, nous avons élaboré une grille d'observation afin d'évaluer les connaissances des apprenants dyslexiques et pour connaître les symptômes de la dyslexie.

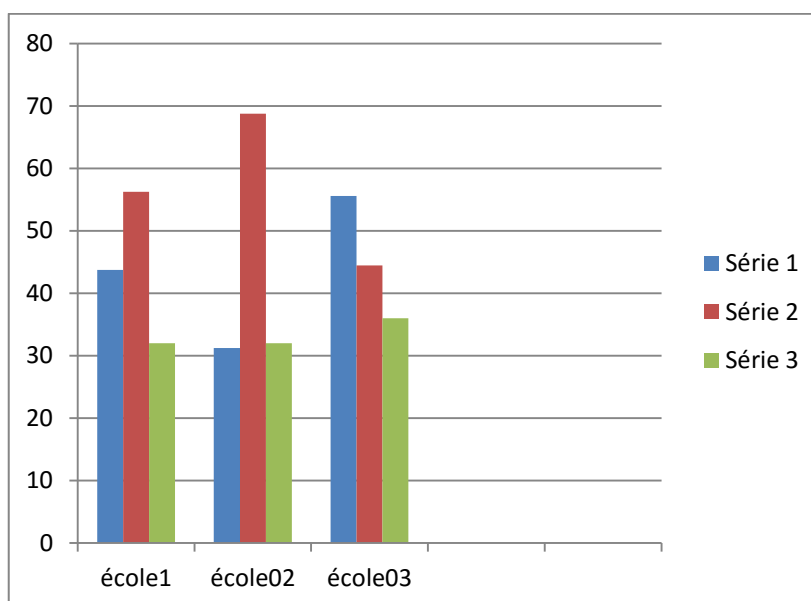
2. La présentation de la population

Notre étude a ciblé des écoles et a concerné des apprenants de 4^{ème} et de 5^{ème} AP dont le nombre total est de 50. Les garçons sont en nombre de 28. Les filles quant à elles ne dépassent pas les 22. Parmi ces apprenants, nous avons pu avec l'aide du psychologue identifié 09 apprenants qui sont diagnostiqués comme des dyslexiques. Nous allons les présenter selon le niveau et le sexe :

2.1. Le nombre de la population selon le sexe

Ecole \ Sexe	Ecole 01		Ecole 02		Ecole 03		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Féminin	7	43.75%	5	31.25%	10	55.57%	22	44%
Masculin	9	56.25%	11	68.75%	8	44.44%	28	56%
Total	16	32%	16	32%	18	36%	50	100%

D'après le tableau ci-dessus, nous avons remarqué que le pourcentage des apprenants dyslexiques dans la 1^{ère} et la 2^{ème} école est environ de 23% tandis que dans la 3^{ème} école le pourcentage des apprenants atteint de dyslexie est d'environ 36%. Par la suite, nous avons aussi constaté que le pourcentage des filles est 44% et les garçons 56%.

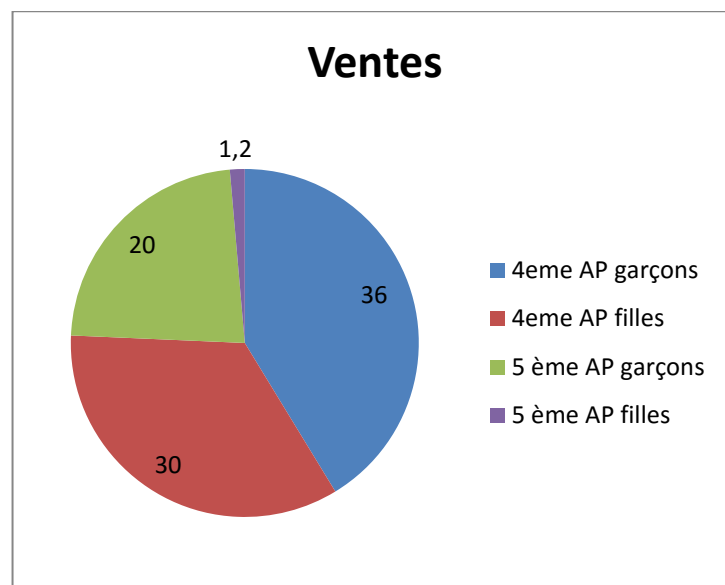


2.2. Le nombre d'apprenants selon le niveau

Le niveau \ Le sexe		Le nombre total	Le pourcentage
4 ^{ème} année	Garçons	18	36%
	Filles	15	30%
5 ^{ème}	Garçons	10	20%

Année	Filles	07	14 %
Total		50	100 %

D'après le tableau présenté, nous avons perçu que le pourcentage diffère d'un niveau à l'autre. Pour le niveau de 4^{ème} année, le pourcentage est environ de 66% apprenants entre 36% de garçons et 30% de filles tandis que pour celui de la 5^{ème} année, le pourcentage est environ de 34 % entre 20% de garçons et 14% de filles



2.3. L'échantillonnage

Dans notre expérimentation, nous n'avons pas choisi tous les apprenants, mais uniquement ceux qui souffrent de la dyslexie comme nous avons assisté à une séance de lecture où nous avons suivi la lecture de chaque élève et, parmi ces derniers, l'enseignante a fait lire l'un des apprenants dyslexiques dont nous avons pris l'occasion de noter quelques remarques sur sa lecture. Aussi, nous avons assisté à une séance de mathématiques parce qu'en français on ne donne pas des leçons d'arithmétiques où nous avons aussi remarqué qu'ils ont des difficultés graves au niveau de calcul. Cette remarque nous a poussées à mettre ces apprenants en classe autre que la leur pour pouvoir travailler sur notre expérimentation.

Les enfants choisis sont de milieux socioculturels différents. Ils sont scolarisés dans trois écoles de Tolga et répartis dans six classes. Tous ces enfants sont dépistés par le psychologue médical de l'école et l'orthophoniste. Cependant, au moment de notre expérimentation, seuls deux apprenants (filles). Ces dernières ne sont plus suivies ni par l'orthophoniste ni par l'enseignant. Les autres enfants dyslexiques ne sont pas aussi pris en charge ni dans le cadre scolaire ni dans le cadre médical. Le tableau récapitulatif de la situation de notre échantillon se présente donc comme suit :

L'enfant	Date de naissance	Classe actuelle	Classe redoublée	Orthophoniste
1. Safae	2006	5 ^{ème} année	Aucune	Plus suivie
2. Lina	2005	4 ^{ème} année	3 ^{ème} et 4 ^{ème} année	Plus suivie
3. Saliha	2007	4 ^{ème} année	Aucune	Pas suivie
4. Amir	2005	4 ^{ème} année	4 ^{ème} année	Pas suivi
5. Gholamallah	2006	4 ^{ème} année	4 ^{ème} année (2)	Pas suivi
6. Abderrahmen	2005	5 ^{ème} année	4 ^{ème} année	Pas suivi
7. Abdelaziz	2005	5 ^{ème} année	5 ^{ème} année	Pas suivi
8. Abdelaziz	2004	4 ^{ème} année	3 ^{ème} année	Pas suivi
9. Wassim	2006	4 ^{ème} année	3 ^{ème} année	Pas suivi

2.4. Description de la classe

Les classes des écoles où nous avons fait notre expérimentation, nous avons constaté que ces classes sont mal entretenues. Elles comportent en majorité 35 à 45 élèves. Aussi, dès le début de notre expérimentation, nous avons remarqué qu'il y a un manque des affiches murales qui présentent l'alphabet, les sons confondus, les règles grammaticales. Ces mêmes classes ne contiennent également ni les images ni les illustrations qui peuvent constituer des repères pour les apprenants.

3. La grille d'observation

Après l'observation des apprenants, nous avons obtenu les résultats suivants :

Critères d'évaluation		Résultats obtenus		
		Mauvaise	Moyenne	Bien
Difficultés en lecture	Respect de la ponctuation	6	3	0
	La vitesse de lecture	6	3	0
Difficultés de transmission : graphie-phonie	Reconnaitre des mots	7	2	0
	Déchiffrage des mots nouveaux	8	1	
Difficultés de discrimination visuelle	Des lettres confondues : <i>F_ v, ch_ j, p_ b, t_ d, S_ z, c_ g</i>	9	0	0
	Des sons confondus : <i>ou_ on, oin_ ion, ail_ial</i>	9	0	0
	Des syllabes : <i>pe_ be,</i>	6	3	0
Prononciation	Des lettres : <i>k_g</i>	8	1	0
	Des sons : [é], [i]	9	0	0
Difficultés d'orthographe	Des lettres proches visuellement : <i>p _b _d_ q_ v _f</i>	9	0	0
Difficultés de connaissance, de combinaison et de	de mots	9	0	0
	de texte	9	0	0

compréhension				
Difficultés de discrimination auditive	Des sons et des lettres	2	3	4

3.1. Présentation et analyse de résultats

La grille élaborée ci-dessus montre que les apprenants dyslexiques souffrent d'énormément de difficultés face à la lecture et cela quel que soit le mot, la phrase, le son ou les lettres, voire un manque de compréhension envers le contenu lu.

- **Difficultés en lecture (respect de ponctuation, vitesse de lecture)**

Concernant les difficultés en lecture, l'apprenant dyslexique ne remet pas en compte la ponctuation. De plus, il a une lecture lente et fragmentaire. En effet, 06 apprenants ne respectent pas la ponctuation. De plus, ils lisent lentement par rapport à ceux qui ne sont pas dyslexiques. Seuls 03 apprenants respectent relativement la ponctuation notamment quand il s'agit du point. Ces derniers lisent bien les mots connus mais bloquent devant les mots rarement fréquentés.

- **Difficultés de transmission : graphie-phonie**

En outre, les apprenants dyslexiques ne font pas la correspondance graphie-phonie. 07 parmi eux ne connaissent pas les mots malgré leur usage fréquent parce qu'ils souffrent de carences au niveau de la mémorisation (mémoire à court terme). 02 apprenants éprouvent une certaine facilité pour la connaissance des mots parce qu'ils ont une mémoire visuelle qui peut conserver des mots grâce notamment à la répétition qu'effectuent les enseignants en classe

Au niveau du déchiffrage des mots récemment connus, les apprenants trouvent une grande difficulté à déchiffrer le mot malgré la simplicité des lettres lues. De ce fait, 08 apprenants échouent dans leur déchiffrage des mots et se

contentent de deviner les mots qu'ils ont à lire. Parmi les apprenants suivis, un seul parvient à décomposer le mot.

- **Difficultés de discrimination visuelle**

concernant les difficultés de discrimination visuelle, tous les apprenants dyslexiques confondent entre les lettres comme [F]_[v],[ch]_[j], [p]_[b],[t]_[d], [S]_[z],[c]_[g], aussi, les sons confondus tels que : *ou_ on, oin _ ion, ail _ ial*. Nous avons trouvé 09 apprenants qui souffrent de cet handicap. Cependant, 06 apprenants confondent entre les syllabes : *pe* et *be*, et 03 apprenants font beaucoup d'effort pour pouvoir les distinguer.

- **La prononciation**

Concernant la prononciation en lecture orale, nous avons remarqué une prononciation approximative des lettres et des sons. Cela est probablement dû à l'appareil phonatoire qui n'est pas habitué à assurer une opération de prononciation. Ce constat touche la majorité des apprenants consultés (08 apprenants). Un seul apprenant prononce mieux que les autres parce qu'il est suivi régulièrement par un orthophoniste.

- **Difficultés d'orthographe**

Aussi, au niveau de l'orthographe, la majorité des apprenants ont une mauvaise écriture, voire incorrecte et surtout au niveau des lettres proches visuellement tel que : *p _ q _ b _ d*, où nous trouvons les 09 apprenants commettent des erreurs lors de leurs écritures de ces lettres.

- **Difficultés de connaissances, combinaison et de compréhension**

Le dernier point concerne les connaissances ainsi que la combinaison et la compréhension. Afin de parvenir à vérifier ces aspects, nous avons demandé aux apprenants ciblés de lire un texte pour pouvoir identifier le degré de leur compréhension des mots, des phrases et du texte d'une manière générale. Cette activité nous a permis de constater que presque tous les apprenants dyslexiques ne comprennent ni les mots, ni le texte lu. Cela est dû en partie à une lecture hors

contexte. En revanche, les apprenants consultés peuvent distinguer les sons entendus. En effet, quand nous leur faisons entendre des mots et leur demander de dire ce qu'ils entendent, ils réagissent généralement d'une manière positive..

- **Difficultés de discrimination auditive**

L'enquête que nous avons menée nous a montré que la discrimination auditive faite par les apprenants dyslexiques est meilleure que la discrimination, visuelle. Nous avons remarqué que 02 apprenants n'arrivent pas à bien distinguer les sons entendus, 03 apprenants trouvent une difficulté relative à distinguer ces sons et seulement 04 apprenants distinguent bien ce qu'ils entendent.

4. Les difficultés et les contraintes

Après avoir mis en application la grille, nous avons parlé avec les enseignants sur les difficultés rencontrées par les apprenants ciblés par l'enquête concernant leur lecture. Cet entretien nous a permis de souligner ce qui suit :

-les textes proposés dans le manuel sont longs et ne sont pas adaptés au niveau des apprenants, quelques thèmes sont difficiles à comprendre et ne sont donc pas convenables au niveau des apprenants dyslexiques.

-les activités liées à la lecture faites en classe sont variées :

- point de langue (grammaire/ vocabulaire), compréhension de l'écrit, dictée, synonymes, antonymes, formations de phrases simples,
- correction phonétique
- lecture de mots difficiles classés dans un tableau
- lecture syllabique de mots
- production écrite et jeux de lecture

-concernant les difficultés rencontrées lors de la lecture, certains d'entre eux disent que l'horaire n'est pas suffisant pour remédier aux difficultés, d'autres, estiment que les apprenants de la 4^{eme} et de la 5^{eme} année n'ont pas assez de savoir linguistique adéquat qui leur permet la reconnaissance et la compréhension de ce qui est lu, d'autres enseignants insistent sur le manque du soutien des apprenants

parce qu'ils sont venus de milieu où la lecture n'a pas sa place, et par conséquent, ils n'ont pas l'habitude de lecture.

5. Le questionnaire

D'après ce que nous avons vu tout au long du chapitre théorique, nous avons élaboré un questionnaire destiné à ceux qui sont concernés par notre sujet et notamment, les enseignants et les orthophonistes afin de répondre à notre problématique, chacun d'entre eux va nous porter aide selon son domaine.

5.1. Le questionnaire de l'enseignant

Le questionnaire contient 12 questions, il est adressé à un public de 10 enseignants appartenant à la circonscription de Tolga. Les questions de ce questionnaire ont été choisies de manière précise afin d'obtenir des résultats plus exacts.

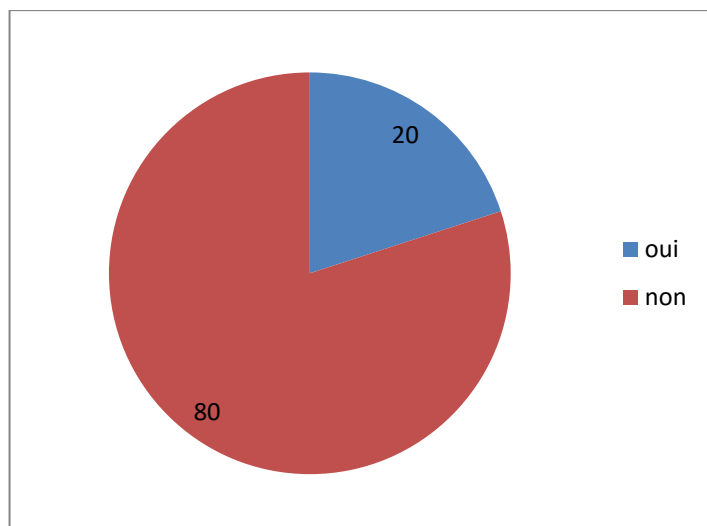
5.1.1. Interprétation des résultats de questionnaire

Lors de notre expérimentation, après avoir distribué notre questionnaire, nous avons remarqué que la majorité des enseignants du primaire sont formés initialement par l'université, ils sont âgés entre 30 et 49 ans, de plus, ils n'ont pas une longue durée d'ancienneté, ils ont environ de 7 ans d'expérience, de plus, 90/

Question 01 : lors de votre formation, vous avez étudié la psychopédagogie ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	2	20
Non	8	80

D'après les réponses obtenues, 80% d'enseignants n'ont pas étudié la psychopédagogie dans leurs formations

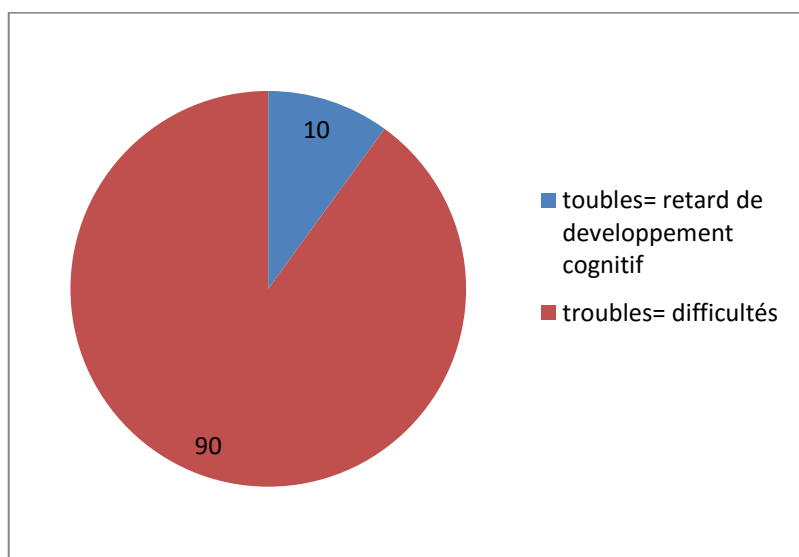


Question 02 : que signifient pour vous les troubles d'apprentissage ?

Expliquez.

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
troubles d'apprentissage= retard de développement	1	10/
troubles d'apprentissage= difficultés	9	90/

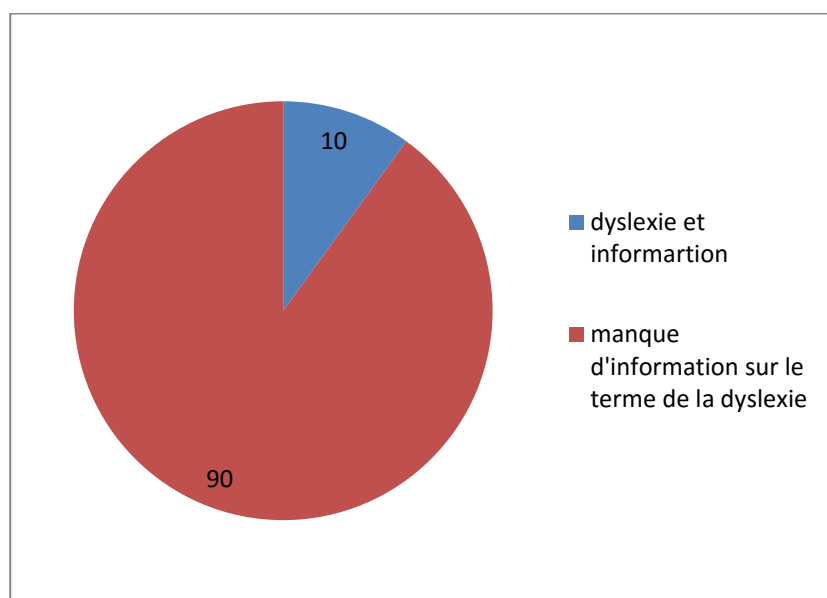
D'après les données du tableau, 90% d'enseignants pensent que les troubles d'apprentissage sont des difficultés.



Question 03 : selon vous, que signifie le terme de la dyslexie ?

Nombre d'enseignants	Pourcentage
1	1/
9	90

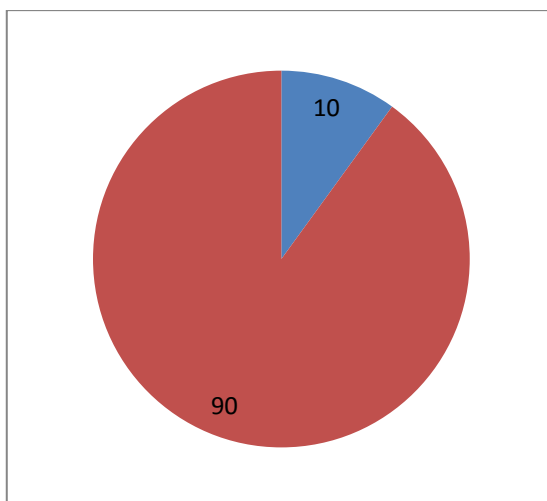
Les données de ce tableau nous ont permis de remarquer que 90 % des enseignants qui ne connaissent pas le terme de la *dyslexie*



Question 04 : dans le cadre de votre formation, avez-vous déjà abordé ou travaillé sur la « dyslexie » ?

Nombre d'enseignants	Pourcentage
1	10/
9	90

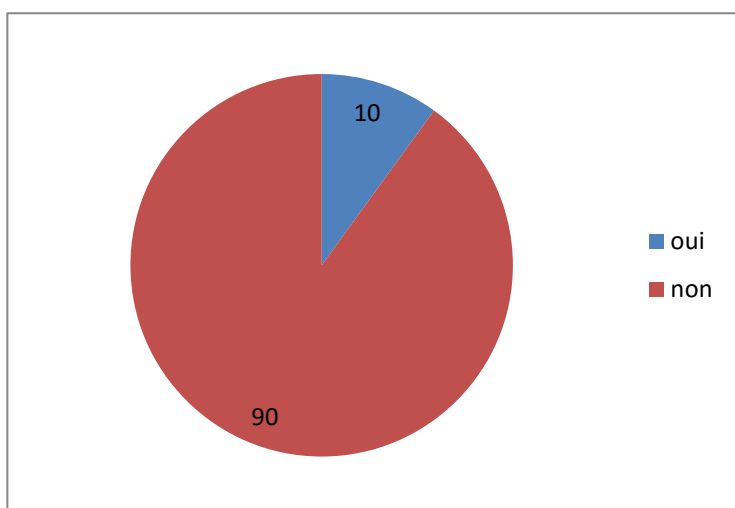
Nous avons constaté d'après les réponses obtenues que seulement 10% d'enseignants ont travaillé sur la *dyslexie*.



Question 05 : dans votre classe, avez-vous des enfants dyslexiques ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	10	10/
Non	90	90/

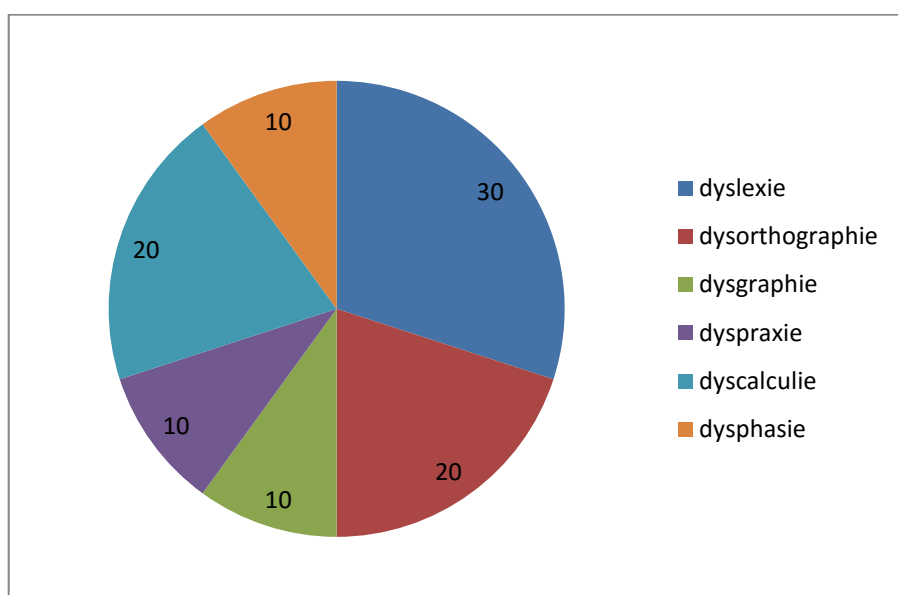
D'après les réponses obtenues, nous avons constaté que 10°/° d'enseignants ont des apprenants dyslexiques en classe



Si oui, de quel type ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Dyslexie (lecture)	3	30
Dysorthographe (orthographe)	2	20
Dysgraphie (écriture)	1	10
Dyspraxie (les gestes)	1	10
Dyscalculie (calcul)	2	20
Dysphasie (l'oral)	1	10

Les réponses des enseignants nous informent les différentes *dys* existent en classe de FLE, mais le pourcentage de la *dyslexie* est le plus dominant (30 °/°)



Question 06 : comment qualifiez-vous les réactions des enfants dyslexiques pendant les séances de lecture ?

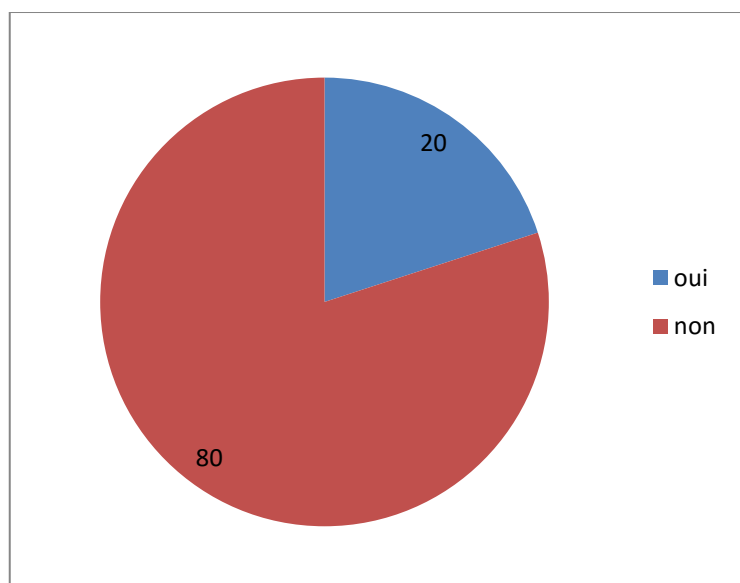
Après avoir analysé cette question, nous avons remarqué que les apprenants dyslexiques ne participent pas en classe ; ils commettent beaucoup d'erreurs au niveau des lettres, sons, les articles, les règles grammaticales, (confusion, remplacement, inversion...), 10/° des enseignants disent qu'ils font participer ces enfants en les motivant, et 90/° des enseignants n'arrivent pas à faire participer la

majorité des apprenants vu l'insuffisance du temps et le nombre important de ces derniers.

Question 07 : ces enfants sont-ils pris en charge par un orthophoniste ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	2	20/
Non	8	80/

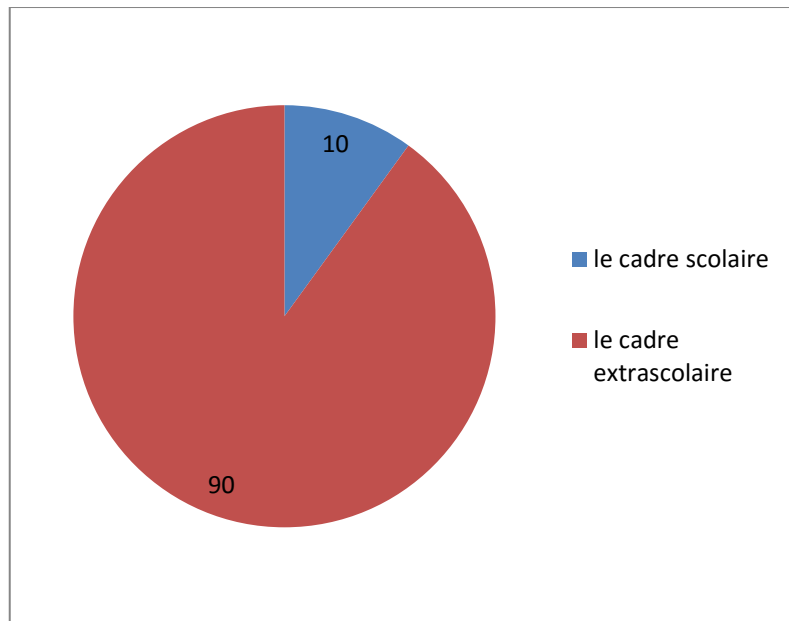
Nous avons remarqué que 80°° des enseignants affirment que les apprenants dyslexiques ne sont pas pris en charge par un orthophoniste



Si oui, cette prise en charge se fait dans *le cadre scolaire* ou *extrascolaire* ?

Nombre d'enseignants	Pourcentage
1	10
9	90

D'après les données, 90°° d'enseignants soulignent que la prise en charge des apprenants dyslexiques est extrascolaire

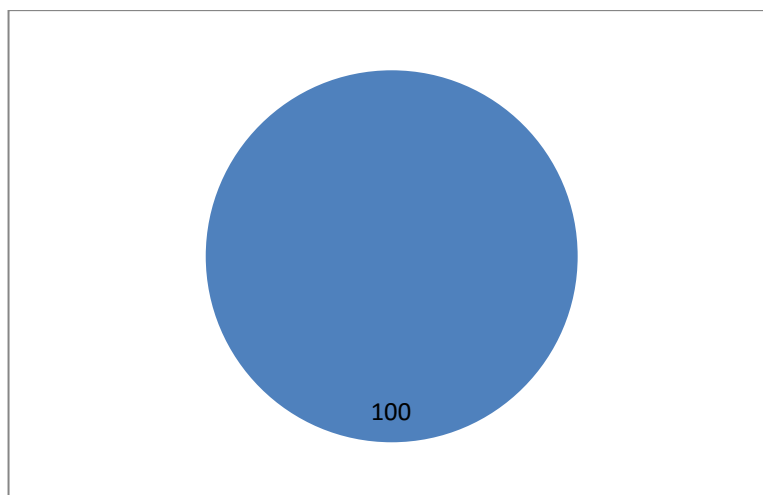


Question 08 : selon vous, la prise en charge de l'enfant par l'orthophoniste

Implique-t-elle l'enseignant ?

Nombre d'enseignants	Pourcentage
10	100/

Après avoir analysé les résultats obtenus, nous avons constaté que tous les enseignants approuvent la prise en charge des apprenants dyslexiques par l'orthophoniste, ce qui les implique dans leurs travail.



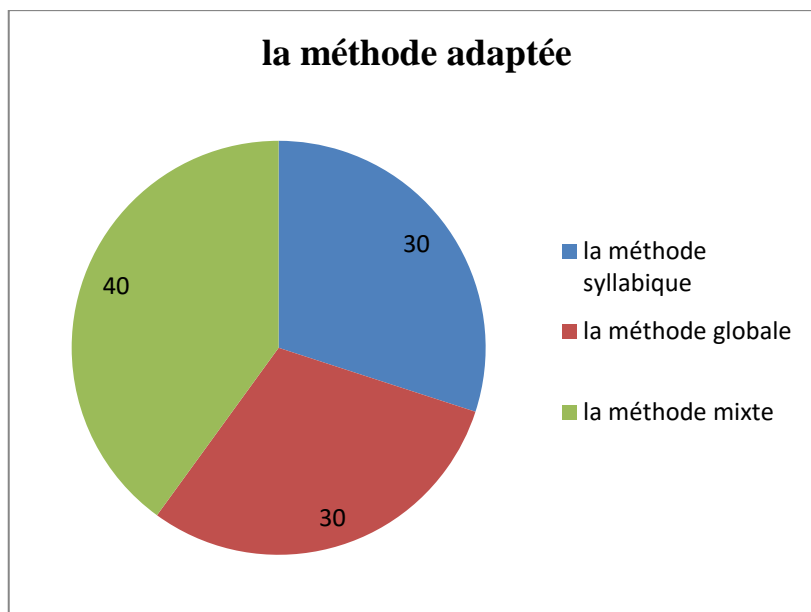
Si oui, en quoi consiste cette implication ?

La prise en charge des apprenants dyslexiques par l'orthophoniste facilite la rééducation de ces derniers et surtout au niveau de la créativité (il sera autonome)

Question 09 : quelle est, d'après vous, la méthode la plus adaptée pour les enfants dyslexiques ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Méthode globale	3	30
Méthode syllabique	3	30
Méthode mixte	4	40

D'après les réponses obtenues, nous avons remarqué que la méthode mixte est la méthode dominante en classe



Question 10 : pensez-vous qu'un problème « dys(...) » peut-être résolu ?

Nous avons constaté que la majorité des enseignants optent pour la résolution des problèmes *dys*, par la mise en place au sein de l'école d'une classe spécialisée. Cette proposition a été déjà prévue dans les nouvelles orientations du système scolaire de 2004.

Question 11 : pensez-vous que l'apport de la famille (des parents) a un impact positif sur la scolarité des enfants dyslexiques ?

La majorité des enseignants ont répondu par *oui*, mais le problème posé c'est que les parents refusent d'admettre la réalité. Certains enseignants insistent sur l'apport familial qui a un grand rôle dans la scolarisation de l'enfant parce que si l'enfant vit dans un milieu familial convenable, il aura des problèmes psychiques qui vont de leur part influencer sa scolarisation.

Question 12 : estimez-vous que la pédagogie différenciée peut remédier aux difficultés que rencontrent les enfants dyslexiques ?

En analysant cette question nous sommes arrivé à obtenir toute les réponses par *oui*, constatons que tous les enseignants sont mis d'accord avec la pédagogie

différenciée et son aide aux enfants de primaire soit atteints de troubles *dys*, ou normo-lecteurs. D'après leur explication, nous avons retenu que certains enseignants disent que l'impact de la pédagogie différenciée facilite l'apprentissage aux enfants.

Après avoir analysé le questionnaire destiné aux enseignants de primaire, nous avons constaté que la plupart des enseignants ont un manque d'informations sur le terme de trouble d'apprentissage en général, et la dyslexie, en particulier, aussi, ils affirment également avoir des difficultés pour se comporter avec les apprenants atteints de ces troubles. Les enseignants estiment que ces derniers ont des difficultés à apprendre sans pour autant détecter les troubles dont les apprenants souffrent. Cette situation a conduit à un véritable problème étant donné que ces enfants ne peuvent poursuivre un parcours scolaire normal que s'ils sont détectés dès le départ par les agents éducatifs avec à leur tête les enseignants.

La majorité des enseignants affirment vouloir travailler avec les apprenants dyslexiques en mettant en place un programme adapté par la pédagogie différenciée, un programme facilitateur de l'enseignement /apprentissage des langues, voire adapté aux niveaux des enfants scolarisés au primaire. Aussi, ils préfèrent qu'un orthophoniste les rejoigne durant le traitement de ces enfants

5.2. Questionnaire destiné aux orthophonistes

Après avoir distribué un questionnaire aux enseignants, nous avons besoin aussi de voir ce que pensent les orthophonistes de ce problème. Un questionnaire contenant 08 questions leur a donc été proposé et dont les questions sont choisies de manière adéquate, il est destiné à 02 orthophonistes de la wilaya de Biskra, l'une travaille dans le secteur public et l'autre dans le privé.

5.2.1. Interprétation de questionnaire

Question 01 : dans le cadre de votre travail, prenez-vous en charge les enfants dyslexiques ?

Nous avons constaté d'après cette question que les deux orthophonistes ont répondu par *oui*, nous comprenons qu'il y a une prise en charge des enfants dyslexiques par l'orthophoniste

Question02 : d'après votre expérience, les enseignants ont-ils une idée sur

- La signification de la dyslexie
- Ses symptômes
- Comment le traite (la rééducation)

Les deux orthophonistes ont répondu que la majorité des enseignants ont un manque d'informations sur le problème de la dyslexie et le traitement de ce dernier, mais certains enseignants demandent des explications parce qu'ils rencontrent les symptômes de ce trouble en classe. Concernant le traitement (la rééducation), les enseignants pensent qu'un enfant dyslexique reste dyslexique toute sa vie étant donné qu'il s'agit d'un problème génétique.

Question 03 : cette prise en charge nécessite-elle un travail collaboratif entre enseignant et orthophoniste ?

Nous avons remarqué après l'analyse de cette question que les deux orthophonistes optent pour un travail collaboratif entre enseignant et orthophoniste parce que c'est l'enseignant qui est tenu de détecter l'enfant dyslexique et c'est lui aussi qui doit adapter sa tâche en fonction des particularités de ce public spécifique.

En quoi consiste ce travail ?

- Assister l'enseignant
- Porter aide à l'apprenant
- Proposer des méthodes bien déterminées

Les deux orthophonistes considèrent le travail collaboratif comme indispensable parce qu'à leurs avis, il consiste à aider à la fois l'enseignant et l'apprenant. un traitement fait par un orthophoniste, sera complété par l'enseignant, aussi, on peut proposer une méthode bien déterminée à l'enseignant pour qu'il puisse travailler avec l'enfant dyslexique

Question04 : quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans le cadre de ce travail collaboratif ?

Les orthophonistes disent que la difficulté la plus fréquente c'est le manque d'informations chez les enseignants, ce qui rend leur travail relativement difficile.

Question05 : dans votre travail, impliquez-vous les parents d'élèves dyslexiques ?

Nous avons constaté que les orthophonistes impliquent les parents d'élèves mais, ces derniers n'acceptent pas que leurs enfants soit rééduqué par un orthophoniste même en relation avec le cadre scolaire. C'est pourquoi, ils ne s'investissent pas dans le traitement de leurs enfants,

Si oui, en quoi consiste cette implication ?

D'après ce que disent les orthophonistes, l'implication consiste généralement de sensibiliser les parents à accepter de prendre en charge leurs enfants par un orthophoniste ou par un enseignant bien formé pour que ces enfants puissent vivre normalement.

Question06 : les parents sont-ils attentifs aux difficultés de leurs enfants ?

Nous avons constaté d'après les réponses de des orthophonistes que les parents ne sont pas généralement attentifs aux difficultés de leurs enfants parce qu'ils n'acceptent pas que le fait que leurs enfants soient handicapés même remédiable. en revanche, il existe des parents qui sont très attentifs aux difficultés de leurs enfants et ils sont toujours à la recherche d'une solution afin de traiter le handicap chez ces derniers.

Question07 : la prise en charge de ces enfants a-t-elle un impact direct sur leur évolution à l'école ?

Les orthophonistes répondent effectivement par oui, parce que tout le monde sait que la prise en charge des enfants atteints de difficultés est nécessaire dans leur évolution scolaire.

Si oui, sur quel plan opérez-vous cette évolution ?

Les orthophonistes disent que la prise en charge aide ces enfants dans leurs développements cognitifs afin de pouvoir agir et réagir, exprimer leurs pensées et réguler leurs comportements. Cela va également les pousser à être plus attentifs

et leurs implications, leurs attentions, et leurs motivations seraient améliorées à travers leurs prises en charge que ce soit par l'orthophoniste ou par l'enseignant lui-même s'il comprend les difficultés dont souffre son apprenant en classe.

Question08 : selon vous, les enfants dyslexiques ont-ils besoin d'être pris en charge dans des classes intégrées ? Si oui, pourquoi ?

Les orthophonistes insistent sur la mise en place des classes spécialisées ou intégrées dans les écoles primaires. Les enfants peuvent toujours y travailler en se sentant toujours dans un cadre scolaire. Les parents peuvent accepter la prise de en charge de leurs enfants à l'école car ils font généralement confiance à l'environnement scolaire.

Conclusion générale :

Notre thématique renferme, à notre sens, un phénomène dont souffre une catégorie d'apprenants bien présenté dans notre système scolaire et qui souffre en silence. La dyslexie peut, en effet, mener l'enfant à un échec scolaire global. C'est pourquoi, la mise en place, en classe, d'outils pédagogiques et de méthodes d'enseignement spécifiques aux difficultés de chaque enfant paraît nécessaire, car les enseignants manquent d'informations sur ce trouble d'apprentissage involontaire et manquent également de moyens pour pouvoir aider les apprenants dyslexiques.

L'enquête que nous avons menée sur le terrain nous a conduit à confirmer les hypothèses de départ. Nous avons souligné dès le départ la possibilité de voir les apprenants dyslexiques livrés à eux même dans un environnement scolaire qui dispose en principe de tous les atouts qui favorise un apprentissage efficace de la langue étrangère avec tout ce que cela implique comme la lecture et l'écriture.

Devant ce constat, il est donc plus qu'important d'impliquer tous les responsables de cet apprentissage dans un processus de prise en charge effective des enfants dyslexiques. Cela va certainement leur permettre de s'adapter à la fois à leur handicap et à la situation d'apprentissage en affrontant avec l'aide et les orientations de ces responsables toutes les difficultés qu'elles soient d'ordre psychologiques, cognitives ou même comportementale.

La réalité que nous avons vécue sur le terrain nous a fait comprendre qu'il reste encore beaucoup de chemin à parcourir .Il est certes important de souligner ici la bonne volonté de tous les acteurs de l'actes pédagogique mais se plaignent d'être désarmés complètement ou partiellement devant ces enfants qui n'ont finalement rien demandé sauf d'être compris, orientés et sensibilisés pour existence meilleure dans le monde scolaire.

Afin d'arriver à ce dernier point, nous proposons la mise en place d'une classe spécialisée pour aider les apprenants dyslexiques que UNAL DEPHNE a déjà mis en application lors de son expérience menée dans la réalisation de son mémoire de master 2 pour l'obtention d'un diplôme en orthophonie.

Pour clôturer ce travail de recherche, nous avons jeté un faisceau de lumière sur la dyslexie pour montrer qu'il s'agit des apprenants qui souffrent d'un trouble d'apprentissage et non pas de difficultés passagères. Pour les enseignants, ce trouble d'apprentissage entraîne souvent des jugements peu favorables qui ne sont pas en faveur de l'apprenant qui souffre en silence d'un profond sentiment de dévalorisation et qui fait tout pour ne pas être hors du commun en fournissant des efforts considérables mais peu appréciés de la part de son entourage scolaire et extrascolaire. Pour les parents, par exemple, ces troubles sont souvent cause de colère, d'angoisse et d'incompréhension. Pour les enseignants, l'enfant dyslexique manque de volonté, de motivation et d'application.

Un travail de formation et de sensibilisation s'impose donc d'une manière impérative et qui concernera tous les niveaux de l'institution scolaire afin d'instaurer une véritable politique éducative dont l'objectif suprême sera de conduire les apprenants dyslexiques à poursuivre un parcours scolaire normal qui leur permettra d'évoluer en toute quiétude et sécurité. Il s'agit là d'un véritable défi que doit relever l'école d'aujourd'hui.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

1. Ouvrages théoriques :

- AREZKI. Dalila, *Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseigné*, Alger, l'Odysée, 2010.
- ARLETTE. BOUCHERCIER. *Traitement de la dyslexie. À l'usage des parents des instituteurs et des rééducateurs*, Paris, ESF, 1976.
- CHARMEUX Évelyne, *Apprendre à lire : Échec à l'échec*, France, Milan, 1987.
- CHARTIER Anne-Marie, HERBAR Jean, *Discours sur la lecture*, Paris, Fayard, 1880-2000.
- GIASSON Jocelyne, *la compréhension en lecture*, Québec, Gaëtan Morin, 2000.
- GREGOIRE Jacques, PIERART Bernadette, *Evaluer les troubles de la lecture, Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques*, Bruxelles, De Boeck, 1994.
- LE PAILLEUR Monique, MAGNY Gisèle, CARDIN Dominique, *Apprendre à lire aujourd'hui*, Québec français, Automne, 2002.
- LAFON Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de la psychiatrie de l'enfant*. Presses Universitaires De France, 1963.
- MARIN, Brigitte, LEGROS, Denis, *Psycholinguistique cognitive lecture, compréhension et production de texte*, paris. De Boeck. 2008.
- VAN GUNDERBEECK Nicole, *Les difficultés en lecture, diagnostic et pistes d'intervention*, Gaëtan Morin, 1994.
- VILLEPONTOUX LUC, *Aider les enfants en difficulté à l'école : L'apprentissage du Lire-écrire*, Bruxelles, De Boeck, 1997.
- VINGER Gérard, *Lire du texte au sens : éléments pour un enseignement de la lecture*, Québec, Gaëtan Morin, 2000.
- DUTOIT. Jean. G, *Dire, lire, écrire, enseigner le français en deuxième méthode*, Pelin, Paris, 2007

2. Dictionnaires

- CUQ Jean pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE international, 2003
- GAUSSON Robert, COSTE Daniel, *Dictionnaire de Didactique des Langues*, Paris, Hachette, 1976.
- ROBERT Jean-Pierre, Dictionnaire pratique de la didactique du FLE, Paris, Ophrys, 2008.
- SILLAMY Norbert, Dictionnaire encyclopédique de psychologie, Paris, Bordas, 1980.

3. Mémoire et thèses en ligne :

- BOUCHAMEKH. Hadjer, *Les difficultés de la lecture en classe du FLE au primaire*, Mémoire de Master, Université de Ouargla, <https://bu.univouargla.dz/master/pdf/BOUCHAMEKHHADJER.pdf?id=memoire>
- DAPHNE, Unal, *la dyslexie et l'échec scolaire : une relation qui n'est pas automatique*, master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation Spécialité Enseignement du Premier Degré, Universités de Nantes, d'Angers et du Maine, Institut Universitaire de Formation des Maîtres Site de Nantes, 2011/2012, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00781077>
- DAGUIANI, Oumaima, *L'apprenant face à la lecture dans l'enseignement/ apprentissage du FLE, Cas de la première année moyenne CEM d'Ahmed Ridha HOUHOU, Biskra*, mémoire pour l'obtention du diplôme de master, Université Mohammed Kheider Biskra, 2011/2012, <http://dspace.univbiskra.dz:8080/jspui/handle/123456789/5083>
- ESTACE, Elodie, *l'enseignant face à des élèves en difficulté*, Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation, Spécialité Enseignement du Premier Degré, Université de Nantes, d'Angers et du Maine, Institut Universitaire de Formation des Maîtres, 2012/2013, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00935288>

- MORCELLET-DIEUZAYDE Florence, FOURNIER Brigitte, Faciliter la scolarisation des enfants dyslexiques : deux études de cas, Université de la Méditerranée Aix-Marseille II, 2006- 2007, http://www.resodys.org/IMG/pdf/Morcellet_Fournier.pdf
- NADOLSKI Claire, NOCERA Aurélie, *La dyslexie à l'école primaire : l'impact d'une adaptation de l'enseignement sur le vécu scolaire de l'enfant*, Mémoire pour l'obtention de certificat de capacité d'orthophoniste, université Claude Bernard Lyon1, 2006, http://bibnum.univlyon1.fr/nuxeo/nxfile/default/7a4738cd126a40149954716de8bd8898/blobholder:0/Mo_2006_M1343_CorpsDuMemoire.pdf
- NIODOT. Celia, *Le milieu familial et social des individus a-t-il une influence sur la dyslexie ?*, mémoire 2 SMEEF spécialité « professorat des écoles », Institut Universitaire de Formation des Maîtres, Ecole interne de l'Université d'Artois, 2011/2012, <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735790>
- TAYOUB, Soumia, *Les difficultés de la lecture dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (cas des apprenants de la 5ème année primaire), Ecole : Mekki Mohamed Ouled Mansour M'sila*, mémoire pour l'obtention du diplôme de master, Université Mohamed Boudiaf- M'sila, 2014/2015, http://revue-staps.univmsila.dz/facultell/images/fll_doc/documents/memoire/fr/master/2015/tayoub%20soumai%20master%20msila%202015.pdf
- ISMAIL, Layes, *L'apport de la neuropsychologie et la psychologie cognitive dans la compréhension de la dyslexie de développement : quelques points de repère*, C.U. El-Oued, 2008,

4. Article en ligne:

- BRAZEAU-WARD, Louis, *la dyslexie et le milieu de travail*, Edité et distribué par : le centre de la dyslexie, permission de photocopier pour usage personnel ou pour fins d'enseignement. www.dyslexiacentre.ca .
- BRAZEAU-WARD, Louis, *La dyslexie*. Publié par centre canadien de la dyslexie, In http://www.dysmoitout.org/pratique/documents/la_dyslexie.pdf/

- Comment aider un apprenant dyslexique. In. Stage école/collège2006/2007. Circonscription de GOURDON.
http://pedagogie.actoulouse.fr/lotec/EspaceGourdon/SSIP/IMG/pdf/aide_dyslexie.pdf.
- DUBOIS, Mireille, ROBERGE, Julie, *Troubles d'apprentissage : pour comprendre et intervenir au cégep*, 2010.CCMD.
www.ccmd.qc.ca/media/tr_app_Troublesapprentissage.pdf.
- Educatout.com, *Les conséquences de la dyslexie*
https://www.csmv.qc.ca/wp-content/uploads/2011/05/Guide_EHDAA.pdf,
- Educatout.com. *La dyslexie. Comment puis-je aider un enfant dyslexique?*
<http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/la-dyslexie.htm> .
- Educatout.com, *Les conséquences de la dyslexie*,
<http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/la-dyslexie.htm>,
- Educatout.com, *Les conséquences de la dyslexie*,
<http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/la-dyslexie.htm>
- *La dyslexie. Comment puis-je aider un enfant dyslexique?*, In Educatout.com. <http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/la-dyslexie.htm> .
- *La pédagogie différenciée*, Edité par le conseil central de l'enseignement primaire catholique, 1988, <http://fle.ucoz.com/La-pedagogie-differenciee.pdf>
- LOUISE Brazeau Ward. *La dyslexie*. Publié par centre canadien de la dyslexie. In
http://www.dysmoitout.org/pratique/documents/la_dyslexie.pdf/
- *Les mécanismes de la dyslexie selon la théorie phonologique*, extrait de l'Expertise collective Inserm, 2007, p. 514 <http://www.paris-neuroscience.fr/fr/articlevulgarisation/troubles-des-apprentissages-dyslexie-dysorthographie-dyscalculie>,

- L'élève dyslexique, dysmoitout.org
www.dysmoitout.org/pratique/documents/Elève-dyslexique.pdf .
- Les composantes du cerveau dyslexique,
<http://www.dysmoitout.org/pratique/documents/dyslexie-et-apprentissage-musical.pdf>
- Mme JORET, *Différenciation pédagogique et stratégies d'enseignement*,
[/differentiation pedagogique formation du 5-11-14 espe.pdf](#).
- MARTINEZ, JEAN PAUL, les difficultés de lecture, In www.er.uqam
- World Federation of Neurology, <https://www.wfneur.org>.
- MICHEL, Habib, *Dyslexie et syndrome apparentés : où en est la recherche neuroscientifique?* In [résodys](#),
www.dysmoitout.org/pratique/documents/Michel-Habib-syndrome.pdf
- Racle Gabriel. *La véritable dyslexie, un problème neurologique*, In *Communication et langages*, n°67, 1er trimestre 1986,
http://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1986_num_67_1_1739
- République Française, Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 – art. 27 JORF24 avril 2005,
En ligne,
http://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do;jsessionid=EA04BB0FBF5054FDBDC2A324ACBBEC62.tpdjo09v_1?idArticle=LEGIARTI000006524797&cidTexte=LEGITEXTE000006071191&dateTexte=20110615 .
- SPRENGER-Charolles, L., & Serniclaes, W. (sous presse). Nature et origine des déficits dans la dyslexie développementale : l'hypothèse phonologique. In D. David, S., et P. Colé(Eds). *Les dyslexies Développementales* (Acte de la journée d'étude de la SNPLF sur la dyslexie. Grenade, 24 mars 2001 : SOLAL. <http://lpp.psychu.univ-paris5.fr/person.php?name=WillyS>
- VALDOIS. S. « *Dyslexie acquise et dyslexie développementale : approche comparative. Approche neuropsychologique des apprentissages de l'enfant*, paris <http://orthophonie.org/un-cas-de-dyslexie-developpementale-avec-trouble-isole-de-lempan-visuo-attentionnel-10784.html>

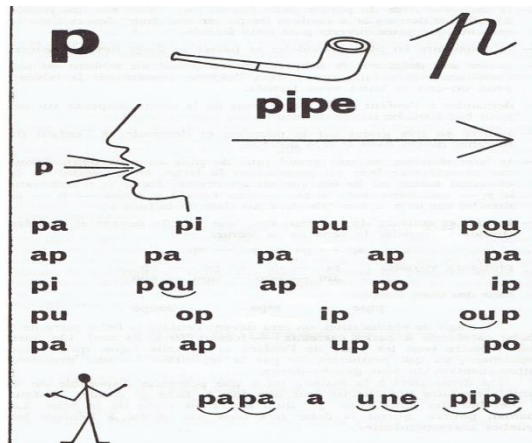
Annexes

Annexe 01

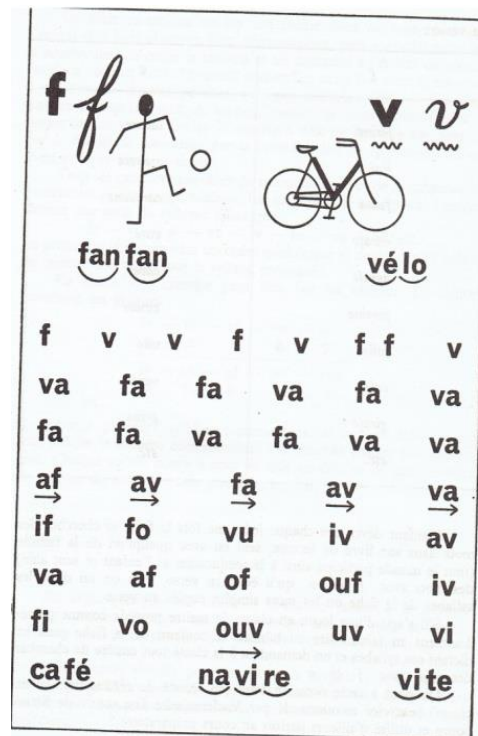
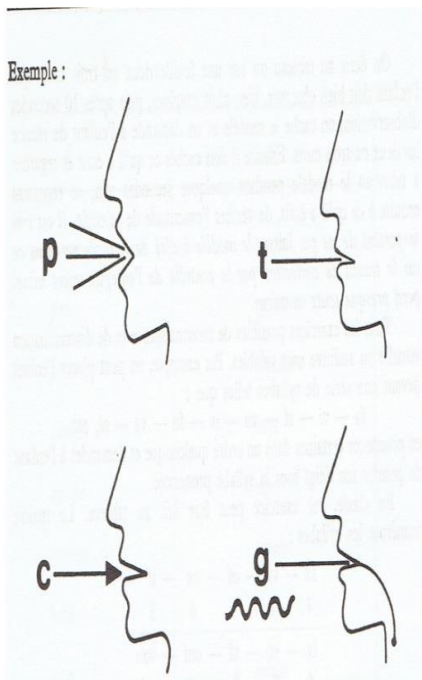
1. La rééducation de la dyslexie en lecture :

1.1. Etude de lettres et de sons :


1.1.1. L'apprentissage d'une lettre : *P*



1.1.2. L'apprentissage de deux lettres confondues : *f* et *v* / *p* et *t* / *c* et *g*



1.1.3. Etude de sons simple : ou



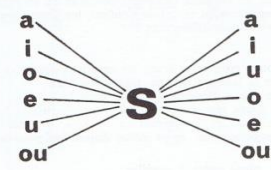
ou

chou

→

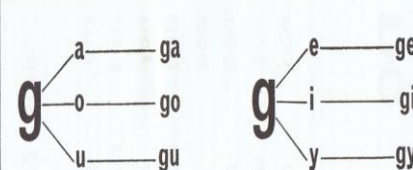
<u>bou</u>	<u>pou</u>	<u>sou</u>	<u>cou</u>
<u>lou</u>	<u>rou</u>	<u>mou</u>	<u>jou</u>
<u>nou</u>	<u>vou</u>	<u>dou</u>	<u>gou</u>
<u>fou</u>	<u>tou</u>	<u>zou</u>	<u>nou</u>
<u>oup</u>	<u>pou</u>	<u>pou</u>	<u>oup</u>
<u>ouf</u>	<u>vou</u>	<u>our</u>	<u>lou</u>
<u>ouç</u>	<u>gou</u>	<u>tou</u>	<u>oup</u>
<u>chou</u>	<u>jou</u>	<u>ouch</u>	<u>out</u>
<u>bijou</u>	<u>filou</u>		
le <u>chou</u>	<u>coûte</u>	100	<u>sous</u>

1.1.4. Etude de lettres pouvant changer en mode de prononciation : g _ c _ et s



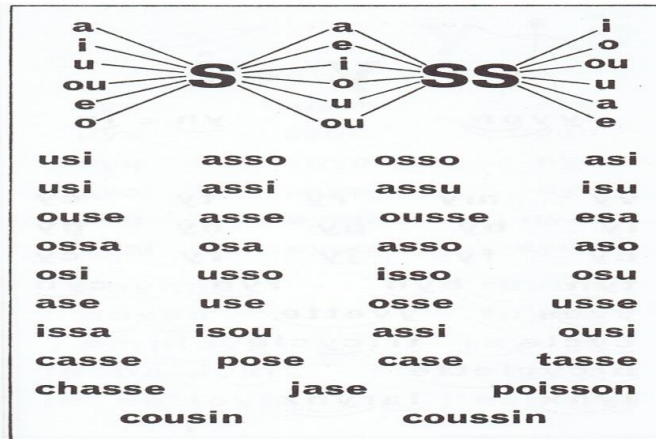
a		a
i		i
o		o
e	S	e
u		u
ou		ou

asi	uso	osa
ase	use	osi
osu	isa	isu
asou	ouse	iso
osi	isou	asu
usou	osu	ouso
<u>rose</u>	<u>chose</u>	<u>pose</u>
<u>ruse</u>	<u>usine</u>	<u>maison</u>
<u>saison</u>	<u>roseau</u>	<u>poison</u>



a	ga	e	ge
o	go	i	gi
u	gu	y	gy

ga	ge	gi	go	gu	ga	gy
gou	gu	ge	gy	gen	gan	
ga	gon	go	ge	gi	gin	gy
<u>gag</u>	ge	gu	gen	gi	go	
<u>genou</u>	<u>gamin</u>	<u>garde</u>	<u>gentil</u>			



1.1.5. Etude de consonnes plus difficile : y = i / y = ii

y = i

yn = in

vy my ry ty cy
 ly by py ny gy
 dy fy jy ry cy
 tyn byn ryn cyn
 yves yvette
 cycle tricycle
 bicyclette
 lynx larynx

ÿ = ii

crayon

oya oyon ayo
 uya ayon uyau
 oyu uyo oyo
 ayo ayu aya
 oyu oyan uyai
 ayai oyon ayon
 voyage rayon
 noyau tuyau
 employé rayure
 je balayai j'essayai
 je nettoyai j'essuyai

1.1.6. Etude de sons simple confondus :

ou on

<u>ou</u>	<u>on</u>	<u>on</u>	<u>ou</u>	<u>ou</u>
<u>on</u>	<u>on</u>	<u>ou</u>	<u>on</u>	<u>ou</u>
<u>pon</u>	<u>pou</u>	<u>pou</u>	<u>pon</u>	
<u>bou</u>	<u>ton</u>	<u>son</u>	<u>sou</u>	
<u>chou</u>	<u>cou</u>	<u>chon</u>	<u>fon</u>	
<u>jon</u>	<u>jou</u>	<u>gou</u>	<u>tou</u>	<u>ron</u>
<u>tour</u>	<u>bonjour</u>		<u>bidon</u>	

1.2. Etude de sons et syllabes plus complexes :

1.2.1. Etude de *o... in / i... on*

o...in

coin coin

i...on


lion

<u>oin</u>	<u>ion</u>	<u>ion</u>	<u>oin</u>
<u>ion</u>	<u>ion</u>	<u>oin</u>	<u>ion</u>
<u>oni</u>	<u>oin</u>	<u>in</u>	<u>ion</u>
<u>ing</u>	<u>oin</u>	<u>ion</u>	<u>oni</u>
<u>on</u>	<u>oni</u>	<u>in</u>	<u>ino</u>
<u>ion</u>	<u>oin</u>	<u>ion</u>	<u>oin</u>
<u>poin</u>	<u>coin</u>	<u>pion</u>	<u>loin</u>

1.2.2. Etude de *ail / aille*

a ille

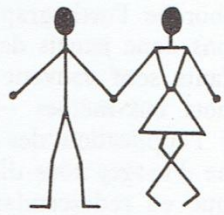
ail



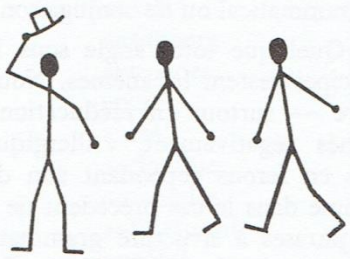
bataille

bail	rail	dail	pail
tail	mail	fail	gail
vail	sail	nail	zail
aille	ile	aile	ale
ile	ille	aille	ail
aile	ile	aille	ail
aille	ale	ile	ille

2. La rééducation de la dyslexie en orthographe :



le garçon et la fille



le garçon est poli

le bras et la jambe

la main et la tête

.....

le chapeau est noir

la veste est blanche

.....

Annexe 02

Critères d'évaluation		Résultats obtenus		
		Mauvaise	Moyenne	Bien
Difficultés de lecture	Respect de ponctuation			
	Vitesse de lecture			
Difficultés de transmission : graphie-phonie	Reconnaitre des mots			
	Déchiffrage des mots nouveaux			
Difficultés de discrimination visuelle	Des lettres confondues : <i>F_ v, ch_ j, p_ b, t_ d, S_ z, c_ g</i>			
	Des sons confondus : <i>ou_ on, oin_ ion, ail_ ial</i>			
	Des syllabes : <i>pe_ be,</i>			
Prononciation	Des lettres : <i>k_ g</i>			
	Des sons : [é], [i]			
Difficultés d'orthographe	Des lettres proches visuellement : <i>p_ _b _d_ q_ v _f</i>			
Difficultés de connaissance, combinaison et de compréhension	de mots			
	de texte			
Difficultés de discrimination auditive	Des sons et des lettres			

Annexe 03

Questionnaire destiné aux orthophonistes

Dans le cadre de la réalisation d'un travail de recherche sur la prise en charge des apprenants dyslexiques à l'école primaire, nous vous demandons de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Votre contribution sera anonyme.

1- Dans le cadre de votre travail, prenez-vous en charge les enfants dyslexiques ?

Oui Non

2- D'après votre expérience, les enseignants ont-ils une idée sur

- La signification de la dyslexie Oui Non

- Ses symptômes Oui Non

- Comment le traite (la rééducation) Oui Non

3- Cette prise en charge nécessite-t-elle un travail collaboratif entre enseignant et orthophoniste ? expliquez

Oui Non

En quoi consiste ce travail ?

- Assister l'enseignant

- Porter aide à l'apprenant

- Proposer des méthodes bien déterminées

4- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans le cadre de ce travail collaboratif ?

5- Dans votre travail, impliquez-vous les parents d'élèves dyslexiques?

Oui Non

Si oui, en quoi consiste cette implication ?

6- Les parents sont-ils attentifs aux difficultés de leurs enfants

Oui Non

7- La prise en charge de ces enfants a-t-elle un impact direct sur leur évolution à l'école ?

Oui Non

Si oui, sur quel plan opérez-vous cette évolution ?

- Comportement
- Développement cognitif
- Attention
- Motivation
- Implication

9- Selon vous, les apprenants dyslexiques ont-ils besoin d'être pris en charge dans des classes spécifiques ?

Oui Non

Si oui, pourquoi ?

Annexe 04

Questionnaire destiné aux enseignants

Dans le cadre de la réalisation d'un travail de recherche sur la prise en charge des apprenants dyslexiques à l'école primaire, nous vous demandons de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Votre contribution sera anonyme.

Age :

Sexe :

Ancienneté :

Formation initiale :

Université

ENS

ITE

Recrutement direct

Autre.....

1- lors de votre formation, vous avez étudié la psychopédagogie ?

Oui Non

2- Que signifient pour vous les troubles d'apprentissage ? Expliquez

3- Selon vous, que signifie le terme « dyslexie » ?

4- Dans le cadre de votre formation, avez déjà abordé ou travaillé sur la « dyslexie » ?

5- Dans votre classe, avez-vous des enfants dyslexiques ?

Oui Non

Si oui, de quel type ?

Dyslexie (troubles de la lecture)

Dysorthographe (troubles de l'orthographe)

Dysgraphie (difficultés à écrire)

Dyspraxie (mauvaise coordination de l'activité gestuelle)

Dyscalculie (problèmes de calcul)

Dysphasie (difficultés à l'oral)

6- Comment qualifiez-vous les réactions des enfants dyslexiques pendant les séances de lecture ?

7- Ces enfants sont-ils pris en charge par un orthophoniste ?

Oui Non

Si oui, cette prise en charge se fait dans le cadre

- scolaire (école)

- extrascolaire (familial)

8- Selon vous, la prise en charge de l'enfant par l'orthophoniste implique-t-elle l'enseignant ?

Oui

Non

Si oui, en quoi consiste cette implication?

9- Quelle est, d'après vous, la méthode de lecture la plus adaptée pour les enfants dyslexiques ?

10- Pensez-vous qu'un problème « dys (...) » peut-être résolu ?

Oui

non

Si oui, comment ?

Si non ? pourquoi ?

11- Pensez-vous que l'apport de la famille (des parents) a un impact positif sur la scolarité de l'enfant dyslexique ?

Oui

non

Expliquez

12- Estimez-vous que la pédagogie différenciée peut remédier aux difficultés que rencontrent les enfants dyslexiques

Si oui ; expliquez

Annexe 05



Photographie de la boîte consacrée à l'aide d'un enfant dyslexique



Photographie de la salle où sont pris en charge les enfants en Difficulté

Résumé

La dyslexie est un handicap majeur de développement cognitif qui affecte généralement les enfants scolarisés.

Notre travail de recherche traite de la dyslexie à l'école primaire en relation avec la rééducation des apprenants atteint de déficit phonologique dans le cadre de la pédagogie différenciée. Il a pour objectif d'effectuer une prise en charge de ces apprenants.

Dans un premier lieu, nous abordons la conception de la dyslexie et sa mise en place en classe, ses symptômes, ses causes et ses conséquences. Dans un second, la prise en charge de difficultés rencontrées et principalement la dyslexie dans le cadre scolaire.

Vu de résultats obtenus, nous avons pu conclure que les apprenants qui souffrent de la dyslexie ne sont pas pris en charge dans le cadre scolaire prenant en considération le minimum d'informations qui ont les enseignants sur ce trouble.

Mots clés : Dyslexie, prise en charges, pédagogie différenciée, enseignants, cadre scolaire, apprenants dyslexiques, école primaire.

ملخص

صعوبات تعلم القراءة (الديسليكسيا) هو عائق رئيسي في التنمية المعرفية التي تؤثر عادة على الأطفال المتدرسين.

يعالج موضوع بحثنا عسة القراءة في المدارس الابتدائية و علاقتها مع اعادة تأهيل الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب ضمن اطار تبني تعليم مختلف. يهدف بحثنا الى دعم هؤلاء الأطفال.

في المقام الأول, نأخذ بعين الاعتبار مفهوم الديسليكسيا و مكانها على مستوى القسم, أغراضها, أسبابها و نتائجها. في المقام الثاني أخذ بعين الاعتبار الصعوبات التي يواجهها التلاميذ و خاصة صعوبات تعلم القراءة ضمن الاطار المدرسي.

نظرا للنتائج المتحصل عليها, نستطيع القول أن التلاميذ الذين يعانون من الديسليكسيا لم يعد تأهيلهم بعد ضمن الاطار المدرسي مع مراعاة نسبة معرفة المعلمين بخصوص هذا الاضطراب.

الكلمات المفتاحية

صعوبات تعلم القراءة, الديسليكسيا, مع اعادة تأهيل, تعليم مختلف, الاطار المدرسي, التلاميذ, المدارس الابتدائية