Stiftung Schweizer Zentrum
für Heil- und Sonderpädagogik

Fondation Centre suisse
de pédagogie spécialisée

CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

Dyslexie-dysorthographie à l'école régulière

Informations à l'intention des enseignants sur le trouble, les mesures de différenciation pédagogiques et la compensation des désavantages

Version longue

Juin 2015

Table des matières

1 Informations sur la dyslexie-dysorthographie 3
1.1 Définition 3
1.2 Prévalence 3
1.3 Etiologie 3
1.4 Comorbidités 3
1.5 Fonctions perturbées 4
2 Informations sur les répercussions d'une dyslexie-dysorthographie 4
2.1 Lecture 5
2.2 Ecriture/Orthographe 5
2.3 Fatigabilité accrue 5
2.4 Autres difficultés possibles 6
3 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves dyslexiques-dysorthographiques 6
4 Mesures de compensation des désavantages 9
5 Sélection de ressources pédagogiques 10

1 Informations sur la dyslexie-dysorthographie

1.1 Définition

Selon la Classification Internationale des Maladies (CIM-10), la dyslexie et la dysorthographie font partie des troubles spécifiques des acquisitions scolaires (code F.81, regroupant également la dyscalculie). Les deux troubles apparaissent rarement isolément, la dyslexie étant dans la majorité des cas accompagnée de difficultés en orthographe, persistant à l'adolescence. Ensemble, ils forment le **trouble spécifique de la lecture** (code CIM-10 : F.81.0), plus communément désigné par le terme **dyslexie-dysorthographie**. Ce trouble réunit les caractéristiques suivantes :

- Les performances de lecture de l'enfant sont significativement inférieures au niveau attendu compte tenu de son âge, de son niveau intellectuel et de son classement scolaire.
- Le trouble ne peut pas être expliqué par un manque de fréquentation scolaire, des conditions défavorables de l'environnement, une déficience intellectuelle, ni par une déficience visuelle ou auditive ou toute autre atteinte médicale.

La dyslexie-dysorthographie est un trouble spécifique et durable de l'apprentissage du langage écrit. Cela signifie que bien qu'une prise en charge spécifique puisse conduire à des améliorations de performances, les troubles restent présents tout au long de la vie. On observe souvent une disparité importante entre les performances dans le domaine du langage écrit (compréhension et production) et celles dans d'autres domaines des apprentissages scolaires. Bien que la dyslexie-dysorthographie ne soit en aucun cas liée à un déficit intellectuel, les difficultés qui en résultent peuvent entraîner d'autres difficultés d'apprentissage, voire dans certains cas mener à la perte de l'estime de soi et/ou à l'échec scolaire.
II est important de distinguer les **difficultés d'apprentissage du langage écrit** (difficultés en lecture et en orthographe) des **troubles spécifiques de l'apprentissage du langage écrit** (dyslexie et dysorthographie). Si les difficultés d'apprentissage sont passagères et peuvent être résolues par une remédiation scolaire, les troubles de l'apprentissage, eux, nécessitent une véritable prise en charge spécialisée qui permettra d'améliorer les compétences en langage oral et/ou écrit, de développer des stratégies personnelles pour vivre avec ce trouble et, idéalement, de compenser partiellement les répercussions du trouble sur la vie scolaire. Cette prise en charge doit être conduite par un spécialiste des troubles du langage, soit un logopédiste-orthophoniste.

1.2 Prévalence

On estime que près de 5 à 10% de la population est atteinte de dyslexie-dysorthographie. Difficilement estimable, la prévalence de la dyslexie-dysorthographie varie cependant selon les études (en fonction des critères de définition et de la méthodologie) et la langue pratiquée par les personnes concernées. L'association entre graphème[1] et phonème[2] étant complexe en français - (par ex. le graphème « eau » correspond au phonème [o]) - la prévalence des troubles y est plus élevée que dans une langue dont l'écrit est fidèle à l'oral, comme l'italien.

1.3 Etiologie

Une prédisposition héréditaire à la dyslexie-dysorthographie est établie. Les recherches en neurobiologie situent en effet l'origine de la dyslexie-dysorthographie dans une migration incomplète de certaines cellules cérébrales durant la phase développementale.

1.4 Comorbidités

Un trouble de la lecture est généralement le premier symptôme repéré à l'école et ne représente souvent que la partie visible d'une constellation de troubles. Il est alors très important de distinguer les symptômes relevant d'un même diagnostic de base de la présence de deux ou plusieurs troubles

[1] Le graphème est la plus petite entité d'un système d'écriture, par exemple : *au*, *eau*, *ô*, etc.
[2] Le phonème est la plus petite unité phonologique de la langue, par exemple : /s/; /z/, /a/, etc.

associés provoquant chacun une lignée de symptômes qui s'enchevêtrent et se cumulent. L'analyse, le bilan spécifique et le diagnostic permettent d'interpréter la nature des différents symptômes. Cette démarche est indispensable pour éviter la juxtaposition des aides de toutes sortes au profit d'un projet cohérent.

1.5 Fonctions perturbées

La dyslexie-dysorthographie se caractérise par un certain nombre de dysfonctionnements :

- **Manque de conscience phonologique**
  Certains enfants atteints de dyslexie-dysorthographie ont une conscience phonologique perturbée : ils intègrent difficilement les liens entre les sons à l'oral et/ou les correspondances entre :
  - un son (phonème) et une lettre ou groupe de lettres (graphème) ;
  - une succession de phonèmes et sa transcription graphique.

- **Manque de capacités lexicales et/ou visuo-attentionnelles**
  Des élèves peuvent éprouver de la difficulté à reconnaître globalement (photographier) des mots de manière automatique et stable (par ex. les mots *femme*, *monsieur*, voire des mots simples ou mots-outils qui n'ont pas d'image mentale (*les*, *un*, *dans*, etc.)
  Les difficultés de lecture peuvent être causées par un mauvais balayage visuel sur la page. Lors de la lecture, les saccades oculaires sont mal calibrées et le maintien du regard est très coûteux en énergie attentionnelle. Les élèves ont tendance à sauter les petits mots de transition (*le*, *la*, *un*, *une*, *dans*, *des*, *sur*, *au*, etc.) parce que leur regard n'est attiré que par les mots plus longs ou plus saillants.
  Ces élèves peuvent également rencontrer des difficultés avec les sauts de ligne en lecture de texte.
  La convergence et l'empan visuo-attentionnel[3] peuvent être réduits. Les mots longs posent donc problème, d'où les glissements sémantiques (par ex. au lieu de parler d'une *automobile*, l'élève va parler d'une *voiture*). Un test orthoptique spécifique peut mettre en évidence le degré de ces troubles.
  En fonction du type de dyslexie (phonologique[4], lexicale (= globale)[5], visuo-attentionnelle, mixte[6]), l'élève va rencontrer des difficultés phonologiques et/ou visuo-spatiales ; la lecture va se trouver perturbée. On peut observer qu'il lit lentement, saute des lignes, qu'il inverse, confond, oublie, rajoute des sons ou des mots, ce qui le gêne dans la compréhension du texte. Sur le long terme, la personne dyslexique aura tendance à surinvestir la voie d'assemblage (déchiffrage) sans pouvoir recourir à la voie d'adressage (globale) pour lire ou reconnaître un mot par balayage de texte.

2 Informations sur les répercussions d'une dyslexie-dysorthographie

Tous les enfants en phase d'apprentissage de la lecture et de l'écriture commettent au départ des erreurs similaires. Alors que chez la plupart des élèves, les erreurs diminuent rapidement pour ensuite disparaître - presque - complètement, ces problèmes persistent chez les élèves dyslexiques-dysorthographiques. La dyslexie-dysorthographie se révélant différemment d'une personne à l'autre, une typologie claire et complète des erreurs et effets n'est pas possible. Les éléments ci-dessous relèvent les caractéristiques du trouble les plus fréquentes :

[3] Soit le nombre d'unités orthographiques distinctes pouvant être traitées simultanément dans une séquence de mots.
[4] Déficience de la voie d'assemblage (passage par l'oral pour accéder à la signification du mot, soit le déchiffrage d'un mot).
[5] Déficience de la voie d'adressage (passage direct au sens par identification visuelle du mot, soit la reconnaissance immédiate du mot sans passer par le déchiffrage).
[6] Déficience sur les deux voies

2.1 Lecture

- **Rythme de lecture ralenti**
  De par le fait que la reconnaissance des mots n'est pas encore assez automatisée et que le coût cognitif est important, beaucoup d'enfants dyslexiques s'appuient prioritairement sur le déchiffrage (une unité de langage après l'autre) pour décoder un texte, ce qui ralentit considérablement leur vitesse de lecture.
- **Imprécisions de lecture**
  La lecture peut devenir lacunaire et confuse particulièrement lors de travaux devant être réalisés dans un temps limité. La perte de repères est également un problème récurrent, particulièrement exacerbé lors d'exercices demandant de consulter ou de compléter un élément au verso de la feuille ou lors de la copie au tableau.
- **Difficultés de compréhension**
  Les élèves dyslexiques ont souvent de la difficulté à faire des liens, à saisir la cohérence et le sens précis de ce qui a été lu. Ce qui est lu n'étant pas forcément bien compris, les exercices demandant une grande exactitude de lecture sont difficiles (par ex. exercices de compréhension et d'analyse de texte, questionnaires à choix multiples, usage de négations/doubles négations). La compréhension peut être spécialement altérée lors de la lecture à haute voix.
  Pour toutes ces raisons et de manière générale, la lecture à haute voix est moins performante et source de gêne pour les élèves dyslexiques.

2.2 Ecriture/Orthographe

- **Erreurs d'orthographe**
  - confusions visuelles (*p/b, q/d, m/n, n/u, ion/oin*, etc.) ;
  - confusions auditives (*s/z, f/v, p/b, o/on*, etc.) ;
  - difficultés à reconnaître les graphies complexes (*au, aux, auds, aulx, eau,* etc.) ;
  - adjonctions de lettres (*pareil/parieil*) ;
  - omissions de lettres (*mordre/morde*) ;
  - inversions de syllabes et de lettres (*bla/bal, toboggan/botoggan*) ;
  - découpages incohérents (*l'école /lécole/, j'y cours/ ji cours*) ;
  - substitutions de mot par un synonyme dont l'orthographe ne lui ressemble en rien (*ami* pour *copain*, *vite* pour *rapidement*, *hurler* pour *crier*) ;
  - difficultés avec les petits mots fonctionnels (comme *ou*, *un*, *une*, *le*, *de*, *est*, *et*, *dans*, etc.) ;
  - difficultés à consolider un stock orthographique stable (mots invariables ou irréguliers) ;
  - fréquentes erreurs d'application des règles d'orthographe grammaticale.

C'est la persistance, la variété et la quantité de ces erreurs qui sont significatives.

- **Capacités de rédaction diminuées**
  L'orthographe joue un rôle important lors de la rédaction de textes. Lorsque celle-ci n'est pas automatisée, l'élève peut consacrer moins d'attention au vocabulaire, à la syntaxe, au style, etc. Lors de la rédaction d'un texte nécessitant une relecture soutenue, certaines personnes dyslexiques écrivent de préférence peu et en choisissant des mots et des structures de phrases simples, afin d'éviter de faire des erreurs. Il se peut donc que le résultat final ne révèle ni les compétences et les connaissances réelles, ni la maîtrise du sujet évalué.
  La prise de notes est d'autant plus délicate pour les personnes dyslexiques-dysorthographiques qu'elle combine simultanément les tâches d'écoute, de mémorisation et d'écriture.

2.3 Fatigabilité accrue

D'une manière générale, l'élève atteint de dyslexie-dysorthographie automatise avec peine ses apprentissages écrits. Cette difficulté le handicape non seulement en français, mais également dans toutes les matières scolaires en lien avec l'écrit (par ex., géographie, histoire, autres langues, mathématiques). N'ayant pas intégré les éléments de base, tout ce qui a trait à la lecture et l'écriture lui demande une grande réflexion, ce qui non seulement augmente le temps nécessaire à l'accomplissement de ces tâches mais engendre, de plus, un surcroît de fatigue.

2.4 Autres difficultés possibles

Hormis le domaine du langage oral et écrit, une dyslexie-dysorthographie peut avoir un impact sur l'**apprentissage des langues**, ainsi que sur d'autres domaines parallèles ou transversaux :

- **Graphomotricité** : l'élève concerné peut rencontrer des difficultés calligraphiques (dysgraphie). Ce qui peut s'apparenter de prime abord à un manque de soin est en réalité lié à une écriture souvent crispée, appuyée et irrégulière. De plus, le stress inhérent aux situations d'écriture peut engendrer de nombreuses ratures.
- **Diminution de la concentration et/ou de la mémoire de travail ainsi que de l'attention**
- **Manque d'affinement du langage et de la langue par la fréquentation de l'écrit**
- **Perte de motivation**
- **Perte du plaisir lié à la langue écrite**
- **Baisse de rendement dans d'autres matières scolaires**.

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

Bien que les répercussions d'une dyslexie-dysorthographie rendent plus difficile la réalité scolaire, la richesse, la personnalité et les compétences d'un élève ne se résument heureusement pas aux conséquences du trouble dont il est porteur. Aussi peut-il mettre en place différentes stratégies propres à l'aider à mieux surmonter les difficultés qu'il rencontre ; il est en cela l'acteur principal de sa formation. Certaines aides sont du ressort du thérapeute et des parents. Néanmoins, grâce à des pratiques pédagogiques appropriées, l'enseignant peut fortement contribuer à soutenir l'élève atteint d'une dyslexie-dysorthographie.
Une bonne compréhension par l'enseignant des difficultés inhérentes au trouble et la mise en place de mesures didactiques adaptées permet de diminuer significativement les impacts négatifs induits par le trouble et permet une meilleure actualisation des compétences. La majorité des recommandations suivantes font certainement déjà partie des bonnes pratiques professionnelles quotidiennes. Leur formalisation et leur systématisation permettent d'alléger considérablement la charge cognitive conséquente à ce trouble.
Les mesures pédagogiques décrites ci-après constituent des réponses aux besoins spécifiques des personnes présentant une dyslexie-dysorthographie, mais peuvent également être favorables à l'ensemble des élèves d'une classe, qu'ils présentent ou non des troubles spécifiques.
Ces réponses doivent bien entendu être adaptées aux besoins individuels de l'élève, à son âge, au contexte et au degré scolaire.

- **Acceptation et intégration sociale**
  - **Aider l'élève** c'est avant tout lui porter un regard positif (valoriser la différence et les talents particuliers).
  - **Développer l'entraide et la collaboration entre les élèves** (pratiques de parrainage, pairage, tutorat dont la forme peut varier selon la répartition des responsabilités et du temps à disposition, etc.).
  - **Conscientiser les autres élèves** : expliquer les difficultés et besoins particuliers de l'élève dyslexique-dysorthographique et la raison des aménagements. Lorsque nécessaire, éclaircir les situations suscitant de l'incompréhension (par ex. si des camarades considèrent un aménagement comme un traitement de faveur).

- **Motivation de l'élève**
  Les difficultés rencontrées par l'élève dyslexique-dysorthographique peuvent conduire à un découragement, voire à un dégoût de la lecture-écriture. Afin de soutenir et motiver au mieux l'élève dans ses apprentissages, il est recommandé de :
  - Garder un regard positif sur le travail de l'élève sur l'évaluation de son travail en valorisant les points forts.

- Redonner confiance et estime de soi en cas de doute ou d'échec, notamment en préférant les messages d'encouragement au « non, c'est faux », procurer des tâches, des défis et des buts réalistes, insister sur les progrès réalisés.
- Éviter d'évaluer les connaissances essentiellement par le biais des exceptions et pièges.
- Conseiller l'élève dans ses choix de lecture de manière à ce que ceux-ci soient adaptés.
- Stimuler le goût du texte écrit en lisant régulièrement à haute voix pour lui ou la classe.
- Soulager l'élève lors de lectures en lui lisant l'ébauche du texte, certains passages ou lui proposant la lecture partagée/alternée.
- Proposer des livres en version audio.
- Épargner à l'élève dyslexique l'exercice de la lecture à haute voix devant des tiers, à moins qu'il ne le souhaite.
- Varier les techniques de prise de note, proposer des outils tels que le schéma heuristique (mindmapping), etc.
- Varier les modalités et les formes d'évaluation.

- **Environnement de classe**
  - **Environnement sonore** : étant donné la gêne et la fatigue occasionnées par des situations de lecture-écriture pour des élèves dyslexiques-dysorthographiques, il leur est bénéfique de diminuer autant que possible les bruits de fond en atténuant par exemple la résonance et les sons parasites.
  - **Place de l'élève** : l'élève devrait si possible être placé à côté d'un élève calme, loin des fenêtres et au premier rang, de manière à diminuer autant que possible les sources de distraction.
  - **Environnement visuel** : un bon éclairage, efficace sans être éblouissant, est important. Des éléments tels qu'un éclairage constitué d'ampoules ou de tubes fluorescents sans diffuseurs, des stores à lamelles mal réglés, des murs surchargés de panneaux didactiques peuvent gêner l'élève dans ses repères visuels.

- **Consignes orales et écrites**
  - Communication à l'élève des objectifs du cours et du champ précis de l'examen.
  - Précisions sur les résultats attendus : donner des précisions relatives aux tâches à effectuer, notamment lors des évaluations : par ex. indiquer le nombre de lignes, de paragraphes ou de pages attendues pour la réponse.
  - Consignes orales: la communication orale devrait être adaptée dans la mesure du possible. Il est recommandé d'adopter un langage précis, imagé, riche en prosodies, pour faciliter les représentations et les accès au discours.
  - Soutien des propos oraux tenus par l'enseignant par l'écriture de certains termes clés au tableau.
  - Communication des devoirs à domicile par écrit et expliqués par oral.
  - Consignes écrites : il est préférable que celles-ci soient lues par l'enseignant ou un autre élève et d'en vérifier la compréhension. Ceci permettra à l'élève dyslexique-dysorthographique de se concentrer sur la notion testée et d'éviter des erreurs dues à une lecture lacunaire.
  - Négations : éviter de poser des questions comportant des doubles négations et mettre en évidence les négations à l'écrit.

- **Mise à disposition de supports visuels**

  Etant donné qu'il est difficile pour un élève dyslexique-dysorthographique d'écouter en même temps que de lire ou d'écrire, il est important de mettre à sa disposition des notes de tiers (élève prenant des notes structurées avec écriture claire), des polycopiés de cours et des corrigés d'exercices écrits.

  Le fait de lui fournir un document de travail papier plutôt que de lui faire suivre des explications ou une lecture uniquement à partir d'un document projeté lui permettra de mieux se repérer dans le texte étudié (gestion de l'espace, utilisation d'une règle pour suivre, surlignage, etc.).

Pour la même raison, les exercices recto-verso obligeant l'élève à tourner la page pour trouver les éléments de réponse sont à éviter.
Il est également possible de lui permettre de prendre en photo les explications écrites au tableau ou tout autre document écrit présenté durant le cours.

- **Présentation des textes écrits**
  De manière générale, il est recommandé de mettre à disposition de l'élève des supports écrits de bonne qualité dactylographique, avec une présentation aérée (veiller également à une bonne lisibilité au tableau noir), avec des caractères sobres et suffisamment grands, en évitant les illustrations inutiles à valeur seulement décorative.
  - **Police** : choix d'une police d'écriture sobre, claire et de grande taille (pas de polices avec *sérif*). Certaines polices d'ordinateur conviennent particulièrement bien aux élèves concernés, comme *OpenDyslexic* (gratuite) ou encore *Comic Sans MS*, *Arial*, *Century Gothic* (gratuites), etc. Une taille de police d'au minimum 12, voire 14, avec un interligne de 1.5, et si possible plus d'un espace entre les mots (3 dans l'idéal à l'école primaire) ou entre les lettres faciliteront encore la lecture de l'élève.
  - **Mise en évidence d'éléments** : souligner les mots clés dans les textes, souligner le mot clé dans les questions négatives (par ex. : Quel pays ne se trouve pas en Amérique du Sud ?).
  - **Visualisation des tâches à effectuer** (plan, schéma, liste des étapes, etc.).
  - **Encouragement de l'utilisation d'outils facilitant la lecture** tels que crayon, règle, cache, etc.
  - **Couleur de papier** : pour certains élèves, il est utile d'utiliser une couleur de feuille autre que blanche (par ex. feuille de couleur chamois ou jaune).
  - **Fini du papier :** il est préférable d'utiliser un fini mat et non glacé et de n'utiliser ni filigranes ni dessins en arrière-plan
  - **Filtres de couleurs *d'Irlen*** : si nécessaire, l'élève peut être autorisé à utiliser des filtres de couleur sous forme de calques posés sur un texte dont le but est de réduire ou éliminer les difficultés de perception et la sensibilité à la lumière.

- **Ecriture**
  La maîtrise des systèmes d'écriture scripte et liée pouvant poser problème, il est conseillé de permettre à l'élève de choisir celui dans lequel il se sent le plus à l'aise. Des textes plus clairs et plus lisibles s'obtiennent mieux sur des pages aérées. Prévoir des marges et des espaces de réponse généreux afin de permettre à l'élève de répondre de manière structurée et lisible lors d'exercices écrits.
  Le fait de travailler avec des exercices à trous permettra à l'élève de compléter les éléments manquants sans devoir écrire ou copier des phrases complètes.

- **Organisation du travail**
  - **Aides à l'organisation** : l'élève dyslexique-dysorthographique tire particulièrement profit d'aides à l'organisation telles que plan de travail, liste de mots personnalisée, guide de relecture (liste de notions à contrôler telles le pluriel des noms, l'accord des adjectifs, les accents, etc.), etc.
  - **Réflexion métacognitive** : afin de maximiser l'implication des élèves concernés dans les situations d'apprentissage et de leur permettre petit à petit de s'approprier des stratégies telles que planification, anticipation et contrôle, il est souhaitable de stimuler une réflexion métacognitive (inciter l'élève à reformuler les consignes et les objectifs, l'encourager à développer ses propres stratégies d'apprentissage, etc.).

- **Adaptation du temps**
  - **Accorder plus de temps à l'accomplissement des travaux** : les élèves concernés ont besoin de plus de temps que les autres pour des activités telles que lire et écrire, se relire et se corriger, mémoriser. Ces activités sont également plus éprouvantes pour eux. Or, la fatigue peut conduire ces élèves à de nouvelles erreurs. Le fait d'accorder plus de temps à

l'accomplissement des travaux permet de mieux apprécier les réelles capacités des élèves concernés.
  - **Privilégier la qualité à la quantité** : (écourter un exercice, fixer un temps maximum de devoirs à la maison, cibler les corrections, éviter les copies répétitives inutiles, p. ex.).

- **Apprentissage d'une seconde langue**
  L'apprentissage d'une langue étrangère peut être source de difficultés semblables à celles rencontrées dans l'apprentissage du français. De plus, l'acquisition d'un deuxième système phonologique, l'application de règles grammaticales et syntaxiques différentes ainsi que l'important travail de mémorisation du vocabulaire demandent une attention soutenue et de nouvelles automatisations. Afin de soutenir les élèves dyslexiques-dysorthographiques dans l'apprentissage d'une seconde langue, il est recommandé de :
  - Favoriser un accès multisensoriel à la langue étrangère (enregistrements, travail oral et écrit par pairs, supports audio-visuels, etc.).
  - Relever et travailler les régularités de la correspondance écrit-oral.
  - Faciliter l'apprentissage du vocabulaire par l'utilisation de fiches et listes de référence, de supports oraux (enregistrements), de logiciels de synthèses vocales, de dictionnaires électroniques, de moyens mnémotechniques et par l'explication du sens des mots par leur étymologie, leur racine, leur famille.
  - Soutenir l'apprentissage par des jeux (mimes, mises en situation, jeux de rôle).
  - Favoriser l'utilisation de fiches de vocabulaire pour l'apprentissage d'une langue étrangère.
  - Prendre en considération les cinq compétences linguistiques (compréhension écrite, compréhension orale, expression écrite, expression orale en continu, expression orale en interaction).

4 Mesures de compensation des désavantages

Les personnes présentant un handicap[7] ont légalement droit à des mesures de compensation des désavantages, pour autant que le principe de la proportionnalité soit respecté, c'est-à-dire que le rapport entre les ressources investies pour éliminer l'inégalité et les bénéfices procurés soit équilibré.
De manière très générale, la compensation des désavantages peut être définie comme la neutralisation ou la diminution des limitations occasionnées par un handicap. Elle désigne l'aménagement des conditions dans lesquelles se déroulent les apprentissages et examens et non une adaptation des objectifs de scolarisation/formation. C'est pourquoi les mesures de compensation des désavantages octroyées ne doivent pas être mentionnées dans les documents d'évaluation scolaire (bulletin/carnet), ni dans les documents certificatifs de fin d'année/de scolarité/de formation, contrairement à la libération des notes[8].
Les mesures de compensation des désavantages peuvent consister en l'attribution de moyens auxiliaires ou d'assistance personnelle, l'adaptation des supports d'apprentissage et d'évaluation, l'aménagement temporel et l'adaptation de l'espace.
La liste de mesures de compensation des désavantages pour les élèves dyslexiques-dysorthographiques proposée ci-dessous est non exhaustive. Les mesures choisies doivent en tous les cas être attribuées en fonction de la situation particulière de chaque élève, de son âge et du degré scolaire. Elles doivent faire l'objet d'une discussion avec toutes les parties concernées et être régulièrement réévaluées, et adaptées si nécessaire.

[7] La dyslexie-dysorthographie est considérée médicalement comme un trouble mais reconnue légalement comme un handicap, pour autant qu'elle soit diagnostiquée par un professionnel habilité.
[8] La libération des notes consiste en la suppression partielle ou totale d'éléments du programme d'une matière et/ou de l'évaluation y relative. A l'heure actuelle, elle est réglementée par les cantons, hormis pour la certification finale au terme d'une formation au secondaire II qui est soumise à des ordonnances fédérales. Une telle pratique doit en tous les cas être basée sur un rapport médical exhaustif et s'appuyer sur un cadre réglementaire.

- **Communication**
  - Dans la mesure du possible, vérification de la compréhension de la consigne ou aide lors de la lecture des consignes ou d'un texte (soutien, voire lecture par un tiers).
  - Formuler clairement les questions posées (une phrase = une idée).
- **Matériel**
  - Mise à disposition de supports écrits ou autorisation d'utiliser les notes de cours prises par des tiers.
  - Mise à disposition de documents clairs, aérés, bien structurés, répondant aux besoins spécifiques liés à la dyslexie-dysorthographie (choix et taille de la police, utilisation de papier de couleurs, etc.).
  - Pendant le travail en classe, autorisation d'utiliser des documents de référence : fiches rappelant les règles grammaticales, documents de référence, etc.
  - Autorisation d'un guide de relecture personnel et individuel.
  - Mise à disposition de moyens auxiliaires tels que :
    - ordinateur portable éventuellement avec logiciels d'aide (voir moyens pédagogiques sous chapitre 3) ;
    - dictaphone;
    - appareil photo pour photographier les projections au mur et les inscriptions sur un tableau.
    - Enregistrement des réponses sur un appareil enregistreur.
- **Environnement**
  - Passation des examens dans une pièce séparée (bien éclairée et calme).
- **Adaptation du temps**
  - Réduction du volume des exercices durant le même temps (privilégier la qualité à la quantité), pour autant que cela ne réduise pas les objectifs visés.
  - Autorisation de débuter la préparation de textes longs à l'avance.
  - Pour tenir compte de la fatigabilité et de la lenteur, octroi de pauses supplémentaires ou plus longues (entre examens par exemple).
  - Pour les examens, on octroie en règle générale au moins 1/3 du temps en plus.
- **Adaptation de la forme du travail/de l'examen**
  - En orthographe : si l'on veut évaluer uniquement des notions ciblées, mettre en évidence les mots indispensables à connaître, privilégier des dictées courtes et préparées ou des textes à trous par exemple.
  - Adapter la forme de l'examen, par exemple en remplaçant l'écrit par l'oral.
  - Autoriser les questions de compréhension ou de clarification de contenu en cours d'examen.
  - Lorsqu'une réponse n'est pas lisible, permettre à l'élève de la communiquer oralement.
- **Adaptation des critères d'évaluation**
  - Lors de travaux ne portant pas sur l'orthographe en particulier, limiter l'évaluation de l'orthographe dans des sections déterminées à l'avance (pas sur le travail en entier, ou alors uniquement un aspect tels les accords, les homophones, etc.).

5 Sélection de ressources pédagogiques

- **Sites Internet de l'instruction publique des différents cantons** : informations et ressources à disposition ;
- **Site Internet de la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée (www.csps.ch) :** informations sur la compensations des désavantages et l'intégration/inclusion scolaire ;
- **Logiciels d'aide :**
  - **Logiciels d'aide à la lecture :** par ex. Kurzweil 3000, Medialexie, Web Plug-in Dyslexie ;

- **Logiciels d'aide à l'écriture :** prédicteurs de mots (WoDy, WordQ, etc.), correcteurs (WoDy, Antidote qui comprend également des dictionnaires numériques), dictionnaires numériques (par ex. Lexibook), logiciels de reconnaissance vocale (par ex. Dragon NS), logiciels d'apprentissage orthographique (par ex. Cogigraphe) ;

- **Bibliothèque sonore de Lausanne** : prêt gratuit de livres sonores aux personnes dyslexiques sur attestation ;
- **http://opendyslexic.org** : polices adaptées aux élèves dyslexiques à disposition ;
- **www.mindmapping.com/fr**, **www.01net.com**, **http://imindmap.softonic.fr**, **www.pearltrees.com)** : programmes de cartographies mentale à disposition ;
- **www.dyslexia-international.org/fr:** formation online évaluée et validée par le CSPS.

Rédaction : Céline Joss Almassri, Myriam Jost-Hurni, Géraldine Ayer
Fondation centre suisse de pédagogie spécialisée CSPS
Maison des cantons, Speichergasse 6, CP 3000 Berne 7
Tél.: +41 31 320 16 60, Fax : +41 31 320 16 61, csps@csps.ch

Corrections spécialisées : Jacqueline Ansias, Elisabeth Weber-Pillonel, Association Dyslexie Suisse romande aDsr

Renate von Davier, responsable du secteur des élèves à besoins spécifiques à la direction générale de l'enseignement secondaire II pour le canton de Genève