

## Abord pragmatique de la dyslexie en situation d'apprentissage scolaire

Dr Alain POUHET ~ Médecine Physique et Réadaptation ~ DELTA 16 ~ Janvier 2011

Mots-clés : dyslexies - dysorthographe - orthophonie - lecture - apprentissages scolaires

*Résumé : Au-delà des causes variées qui les sous-tendent, les dyslexies de l'enfant posent un véritable problème en situation scolaire : la rééducation orthophonique et les aides organisées à l'école parviendront-elles à amener l'enfant à la rentabilité exigée en lecture pour le niveau scolaire fréquenté ?*

*Déficit résiduel en lecture/compréhension et double tâche permanente sont très souvent sous évalués, ce qui n'amène pas les contournements pourtant salutaires.*

*Ces propositions nécessitent d'être étayées par un bilan précis.*

### Le contexte

Après une longue période où les troubles d'apprentissages scolaires (TSA) des enfants n'étaient abordés - quasi uniquement - que sous l'angle psychodynamique, un éclairage complémentaire, s'appuyant sur la mise en évidence des difficultés cognitives qui les expliquent, offre des possibilités d'actions concrètes, au sein même de la classe.

Dans ce cadre nosologique, la dyslexie, définie comme un retard ou une incapacité pathologique (> à 2 années) d'apprentissage de la lecture, résulte bien d'un (ou de plusieurs) déficit dans la boîte à outils intellectuelle des enfants.

En situation scolaire, la **DYSLEXIE, trouble grave structurel et persistant du langage écrit (LE)**, est une situation très courante, semble-t-il en augmentation ces dernières années.

On trouve partout de longues listes de recommandations qui, appliquées sans discernement, comme des recettes, peuvent mener dans une impasse si on n'a pas précisé le TYPE de dyslexie et le CONTEXTE COGNITIF de l'élève, avant de les mettre en œuvre.

#### L'évaluation de cette pathologie doit en effet comporter :

- un 1<sup>er</sup> temps, du domaine du médical, où :
  - o on caractérise un déficit d'apprentissage **pathologique** de lecture → **orthophoniste**
  - o on affirme que cette pathologie satisfait aux critères de **DYS** (pas de cause médicale autre qu'une DYS, l'intelligence conceptuelle, en particulier dans le secteur non-verbal, est normale...) → **médecin + psychologue**
- un 2<sup>ème</sup> temps de synthèse des bilans pluridisciplinaires qui permet :
  - o de **typer** la dyslexie : phonologique, visuelle, mémoire de travail (MdT)...
  - o d'en caractériser la gravité, c'est à dire de mesurer la **rentabilité** de l'outil lecture avec une conséquence directe sur le niveau de difficulté de la lecture proposée à l'enfant ;
  - o de mettre en balance cette dyslexie affirmée avec le reste du **fonctionnement cognitif** de l'élève → montrer les points forts qui permettront de compenser, les points faibles qui pourront aggraver les conséquences de la dyslexie ou rendre moins efficaces les compensations.
- au terme de ces deux temps d'évaluation, on doit pouvoir :
  - o **en début de primaire :**
    - **entreprendre une rééducation ciblée** (adaptée au trouble causal) en fonction du type de dyslexie

- **mesurer, donc relativiser, le pronostic scolaire** en mettant en relation l'importance de la dyslexie avec d'autres caractéristiques du sujet :
  - déficience intellectuelle
  - déficit grave en mémoire de travail (MdT)
  - dyslexie d'origine mixte (phonologique+visuelle+MdT...)
  - THADA
  - surdouance...
- **en fin de primaire, et au-delà**, montrer le niveau de gravité du déficit en lecture, qui permet de statuer sur une **lecture scolairement rentable - ou non** – si elle reste un outil qui n'est pas parfaitement automatisé au service de la scolarité car :
  - il met l'enfant en situation de double tâche, la lecture s'effectue avec un coût cognitif trop important qui compromet la compréhension en temps réel et l'accès aux autres apprentissages → effet délétère de la dyslexie
  - il persiste un niveau de lecture/compréhension insuffisant → différence significative entre l'échec aux tâches/exercices nécessitant la lecture d'un l'énoncé et la réussite lorsqu'il est lu par l'élève ou par un tiers.

#### **L'existence d'une dyslexie entraîne le plus souvent en « cascade » :**

- une **dysorthographe** associée, variable selon la cause de la dyslexie, erreurs phonologiques ou visuelles (confusions classiques p/b, t/d, s/z, k/g, f/v, ch/z = gâteau → cadeau // trèfle → terfle...)
- une **dysgraphie** en situation d'expression écrite (en raison de la double tâche) alors que les autres productions graphiques sont normales (dessin, ±copie, figures, tableaux...)
- une imprécision dans la lecture des énoncés, particulièrement longs, complexes, ardu... rendant compte par exemple de mauvais résultats en Maths sans trouble logico-maths...
- dernière remarque, pas toujours mais souvent, en particulier dans les dyslexies phonologiques avec faible MdT, il peut y avoir des problèmes en Maths. Il faut le signaler, car pour beaucoup d'enseignants, les "vrais" dyslexiques sont super bons en Maths! Donc ... quand ce n'est pas le cas, on les prend pour des déficients mentaux et on ne veut pas "croire" à la dyslexie!

#### **La prise en compte et la rééducation d'une dyslexie doit donc tenir compte de 2 facteurs principaux :**

- le **type** de dyslexie qui conditionne les techniques de rééducation.
 

Ex : utilisation d'une méthode phono gestuelle type Borel-Maisonnny pour soutenir la discrimination (grapho) phonologique, la nécessité éventuelle d'une prise en charge orthoptique en cas de difficultés oculo-motrices (calibrage des saccades)...
- la **gravité et le contexte** qui conditionnent le pronostic à long terme. Il convient de mesurer la non rentabilité de la lecture et le potentiel cognitif global de l'élève. Mais, la plupart des dyslexiques n'ont pas de troubles associés et sont INTELLIGENTS +++

## ✚ EN PRATIQUE :

1. **En situation d'apprentissage de la lecture on doit proposer/privilégier :**
  - la lecture de textes d'une longueur adaptée aux possibilités de l'enfant
  - une lecture privilégiant le mode de fonctionnement de l'élève, ses stratégies d'apprentissage, ex : mots simples et courts en cas de problème phonologique // mots irréguliers exclus (ou lus à la place de l'élève) en cas de dyslexie de surface...
  - des textes d'un niveau de celui de l'élève... ou juste supérieur
2. **Quand la lecture est non scolairement rentable** → accepter de renoncer à faire lire l'élève si, au-delà du *déchiffrement*, l'élève doit comprendre, apprendre, mémoriser...  
Et ce, tant que la lecture n'est pas parfaitement automatisée !

Ceci implique pour l'orthophoniste et pour l'enseignant, de relativiser l'impact de la rééducation et des aides proposées par l'EN → l'enfant a progressé, certes, mais sa lecture s'est écartée inexorablement des exigences scolaires pour son niveau de classe. **Son retard s'est accru.**

Conséquence, en situation de lecture/compréhension, dans toutes les situations d'apprentissage qui impliquent la lecture :

- la compréhension est assurée grâce à la lecture par un tiers : enseignant, parents, AVS... lisent énoncés, textes... On peut utiliser des enregistreurs.
  - en classe, la lecture peut être assurée/compensée grâce aux possibilités numériques avec un ordinateur et un casque :
    - o oralisation des textes numériques par des logiciels gratuits (ORATO...)
    - o oralisation de fichiers sons enregistrés par l'adulte (dictaphone numérique, mieux : Hardiskogg [Audio Capture](#), présent sur le bureau, enregistre le son en un clic)
    - o utilisation de livres lus (et en général **très** bien lus par des acteurs professionnels)
3. **Malgré une lecture devenue fluide certaines performances, ou certaines situations, peuvent rester pénalisantes :**
    - on devra expliciter pour ces élèves les **stratégies** de lecture souvent acquises implicitement par les autres élèves non en difficulté avec le LE (recherche d'indices et de stratégies de traitement des informations pour la compréhension des énoncés, gestion de l'implicite...)
    - **langues vivantes** : être indulgent avec l'anglais, langue opaque sur le plan phonologique, difficile d'accès, et très contraignante à l'écrit (interroger à l'oral, préférer une langue plus transparente en 4<sup>ème</sup> et qui deviendrait la 1<sup>ère</sup> langue pour les examens. Ne pas oublier que les langues sont les seules matières pouvant s'apprendre après le cursus scolaire quand elles s'avèrent indispensables...)

4. **La trace graphique** est, nous l'avons vu, souvent perfectible :

- il convient de ne pas pénaliser l'élève avec la lisibilité, la présentation, l'orthographe... Il n'y peut rien et ces symptômes liés à la dyslexie sont peu susceptibles de s'améliorer tant que la maîtrise du langage écrit ne sera pas devenue au minimum un peu automatisée →
  - Donner à l'élève des photocopies lisibles pour éviter la prise de notes. Utiliser les cours numérisés grâce aux transferts par clef USB, mieux par le mail et Internet, encore mieux sur le site Web de l'établissement...
  - **Noter à sa place dans le cahier de textes**, ce lien transmission école/domicile doit être lisible et fiable ! cela évite beaucoup de conflits le soir à la maison !
  - Limiter +++ la quantité d'écrits : interroger le plus possible à l'oral, utiliser les phrases à trous, les QCM, les créations d'autres enseignants (en particulier les Didapages sur le site [Fruits du Savoir](#))
  - Valoriser les progrès et ne pas stigmatiser les échecs persistants : renoncer à la dictée classique ou la noter différemment (le pourcentage de mots correctement orthographiés, la diminution du nombre de fautes...)
  - Utiliser la dictée à l'adulte, à l'ordinateur avec les logiciels de dictée vocale (inclus dans les PC en langue française depuis Vista et Seven...), les dictionnaires en ligne, les logiciels de correction orthographique...

5. **Les passations des examens** : tout ce qui a été proposé par l'équipe pluridisciplinaire de proximité dans les équipes éducatives, rendu obligatoire par la CDAPH et colligé dans le PPS par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH, mis effectivement en place en classe tout au long de l'année, validé par le retour des enseignants au cours des équipes de suivi, **doit être intégralement repris lors des examens**. C'est comme cela que l'on apporte satisfaction aux parents et à l'enfant.

6. **L'impact psychologique** ne doit pas être sous-estimé :

- Lire à haute voix devant les camarades n'est pas simple : il faut composer avec les exigences du cours, avec l'élève... (ne pas hésiter, pour contrecarrer les réactions des camarades, à reformuler, à faire énoncer de mémoire, à inviter cet élève brillant à résumer devant ses camarades le texte lu... par un autre !)
- L'élève a **toujours** subi des moqueries et des appréciations dévalorisantes un jour ou l'autre. Rarement devant les profs de la part des élèves. Souvent devant ses pairs de la part des profs. Une fois le diagnostic établi et les préconisations acceptées et mises en place, informer les autres élèves du pourquoi de ce régime souvent perçu « de faveur », informer l'ensemble des profs en collège, transmettre toutes ces informations l'année suivante...
- Une personne ressource, désignée par l'élève au sein de l'EN, peut amener l'élève à s'auto approprier les conséquences scolaires de son trouble médical pour apprendre à en parler, savoir l'expliquer aux professeurs qui le découvrent, reparler des adaptations mises en place par le passé qui l'aidaient et qui auraient pu être oubliées au fil du temps... bref, devenir un acteur reconnu et respecté de la garantie d'une pérennité des adaptations à ses difficultés.

- Penser à la **lenteur et à la fatigue** de ces élèves qui ont souvent beaucoup de rééducations en plus du temps scolaire
  - tiers-temps ou adaptation des contrôles
  - moins de travail à la maison
  - suppression de matières ?
  - cursus scolaire privilégiant les souhaits d'orientation professionnelle
  - AVS ?



## EN CONCLUSION :

Un certain nombre de préconisations sont proposées en cas de Dyslexie. Ce ne sont pas des recettes. C'est un corpus de solutions éprouvées, validées par les professionnels, les enseignants, les parents, les chercheurs...

Il est donc logique et normal de les diffuser.

Cependant, appliquer ces préceptes sans discernement peut amener à de graves désillusions et croire que les méthodes de rééducation « classiques » ne valent rien... et donc à ouvrir la porte aux méthodes farfelues, exotiques, toujours présentées comme miraculeuses...pour tous !

Parmi ces conseils habituels, il faut choisir pour chaque élève ceux qui seront utiles en se basant sur le bilan de l'enfant.

Il faut que ces moyens déployés soient en retour validés par les enseignants.

Quand « ça ne marche » pas, est-on sûr d'avoir mesuré la rentabilité de l'outil lecture pour le niveau de classe considéré, d'avoir expertisé les compétences autres qui sont indispensables pour compenser la dyslexie et garantir une chance raisonnable de réussite scolaire ? En un mot, a-t-on évalué finement le **pronostic** scolaire de cet enfant porteur de dyslexie ?

Il en va pourtant de la poursuite -ou non- d'une rééducation sensée réduire le trouble, et qui le réduit effectivement puisque l'enfant fait des progrès, s'améliore (en situation de tests et dans le bureau de l'orthophoniste) mais aggrave son écart en lecture/compréhension par rapport à ses pairs, d'année en année, en situation écologique, c'est à dire en classe !

Combien de professionnels insistent, s'empêtrent dans la rééducation, soignent ou essayent de **guérir le symptôme** toujours et encore, et c'est normal, car c'est ce qu'on leur a appris à faire !

Ils ne savent pas voir et/ou affirmer (parce qu'ils sont seuls en équipe de suivi) que malgré la rééducation, ça ne va pas le faire ! Cette frilosité à se résoudre à voir, puis à dire, l'échec de la rééducation en termes de rentabilité de ce qui a été rééduqué, emmène tout le monde dans une impasse dont seul l'enfant au final payera le prix fort !

Ces impasses thérapeutiques décrédibilisent les professionnels, inquiètent enseignants et parents, révoltent les enfants qui eux savent à quel point ils en ont fait plus que tous les autres, pour rien ou pour un résultat minime au regard de l'énergie dépensée.

Déjà confrontés à la double tâche, ils subissent la double peine, avec recopies inutiles des cours, copies déchirées, finir chaque jour pendant la récré, aller chez l'orthophoniste le mercredi après-midi plutôt qu'au foot ou aux anniversaires... Quel adulte accepterait cela ?

C'est la mise à disposition de moyens de compensation d'un **handicap scolaire** - jusque là sous-estimé - qu'il est urgent de décider et de mettre en œuvre pour cet enfant intelligent puisque DYS. Mais il est parfois trop tard. L'enfant est épuisé, dépité de ne pas être compris, révolté de ne pas être aidé, d'être toujours en attente d'aides de la part des adultes... et non pas de toujours plus d'appréciations dévalorisantes, blessantes, qui ne font que le faire douter un peu plus chaque jour de ses propres capacités.

Il deviendra indifférent quand on banalisera son échec scolaire en parlant de crise d'adolescence, de fainéantise légendaire en classe... lui qui a fait par le passé tellement plus d'efforts que les autres...

Qu'a-t-on à craindre, quel risque prend-on, à ne plus faire lire un enfant de 6<sup>ème</sup> dont le niveau de lecture - on ferait mieux de dire déchiffrage - est celui d'une fin de CE1 ? Si de plus, on montre que toute lecture d'énoncé est réhibitoire à la compréhension, s'il est essayé et validé que la lecture par un tiers assure une compréhension immédiate et une réussite à tout coup du même exercice !

Plus que l'application de « recettes pour les dyslexiques », c'est l'acceptation des conclusions d'un bilan rigoureusement conduit, mesurant la rentabilité de la lecture et le pronostic scolaire de l'enfant dyslexique, évalué dans toutes les composantes de ses facultés cognitives, qui fait la différence entre un projet individualisé et la mise en œuvre d'un projet standard, automatique, bâclé ... qui ne fonctionnera qu'avec une dyslexie modérée ou une dyslexie chez un enfant très doué, jamais en cas de dyslexie sévère, de dyslexie mixte, de dyslexie avec troubles associés.

Enfin, les conseils de « bon sens » du type « *plus on lit, mieux on lit !* », les craintes « légitimes » du style « *si c'est maman qui écrit les devoirs, est-ce lui qui a fait la tâche demandée ?* », les poncifs du genre « *les dyslexiques n'existent pas, ce sont tous des fainéants !* » et enfin les assertions telles que « *avec des prismes et/ou des semelles on guérit tous les dyslexiques* », sont délétères pour tout le monde.

→ La dyslexie est une affection médicale reconnue, son traitement est pluridisciplinaire, son pronostic doit tenir compte de facteurs causaux et aggravants multiples, il n'y a aucune guérison magique.

→ « *Moins on lit sans comprendre mieux on se porte!* » est un autre bon sens tout comme « *plus on lit tout juste au-delà de ce que l'on maîtrise déjà, plus on progresse, sinon on coule!* »

→ L'application d'un projet réellement personnalisé va concerner des acteurs multiples liés par une co-responsabilité face à l'élève qui doivent donc se faire confiance.

Avec les aides appropriées, on peut mieux réussir à l'école et on peut passer ses examens en étant évalué comme les autres, avec le même programme, mais avec toutes les aides validées et concrètement mises en place. On se construit mieux. On est aussi mieux dans la vie de tous les jours !

On parle d'**inclusion**, ce qui veut dire que **chaque établissement** devrait avoir une politique volontariste - relayée par la direction - d'accueil de ces élèves tels qu'ils sont. On ne les changera pas. Ce n'est pas à eux de s'adapter au système.

En attendant la seule solution viable pour viser un niveau correct de lecture et surtout d'orthographe en France serait une *vraie* réforme de l'orthographe, la forme de surface de la langue !

Illustration :

♀ 11 ans, en 6<sup>ème</sup>, présentant une dyslexie phonologique grave, sans trouble associé, chez une enfant intelligente.

Son niveau de lecture est celui d'une fin de CE1.

Niveau conceptuel verbal : normal inférieur

Niveau conceptuel non verbal : normal supérieur à supérieur.

En situation de test psychologique, quand elle doit lire une consigne, elle ne peut la plupart du temps répondre : elle ne comprends pas ! Si la consigne lui est lue : la réponse est immédiate, et exacte !

On voit:

- une erreur phonologique : chose → josse

alors j'ai autre josse à faire <sup>qui</sup> m'arrivera  
l'oreille de plouplou et miss tigré.

- d'autres erreurs :

- liées à la double tâche comme la non-automatisation de règles pourtant connues : c'est → ces

- "habite" orthographié à 3 reprises, chaque fois différemment, à quelques secondes d'intervalle

Il y a un chat de race, c'est le chat angora,  
il s'appelle Plouplou, il abite dans un  
château avec Louis XVI.  
de 2 ans en lettres c'est le chat commun, il s'appelle  
miss tigré, il ~~abite~~ <sup>habite</sup> dans une maison avec Marine;  
Et le dernier c'est le chat de gouttière, il  
s'appelle gros chat, il ~~abite~~ <sup>habite</sup> sous ses ponts.

Le contournement du langage écrit lui est proposé : l'interroger le plus possible à l'oral, lecture et écriture par un tiers (par la maman à la maison), relativiser l'orthographe, supprimer la prise de notes...

Puis, ultérieurement (quand le collègue aura mis en place ces contournements et qu'elle sera à l'aise avec l'outil informatique) : utilisation de l'ordinateur avec ses outils, oralisateur des textes, correcteurs orthographiques, dictée vocale...