

Quelles adaptations des enseignements en anglais ?

1. En quoi l'apprentissage de l'anglais répond-il à une nécessité ?

Il est important de laisser à un élève dyslexique la possibilité d'apprendre l'anglais tout simplement pour ne pas lui fermer certaines portes lorsque, pour lui, l'heure sera venue de faire des choix, en terme d'orientation.

A ma connaissance et à ce jour, il n'existe pas de CAP sans épreuve en anglais, rares sont les examens où la maîtrise du niveau A2 de compétences langagières n'est pas exigée. S'il peut sembler évident que la maîtrise d'un niveau A2 dans des compétences écrites n'ira pas de soi avec des élèves dyslexiques, il ne faut pas les priver de l'apprentissage de la langue orale pour autant.

Ces élèves sont parfaitement capables de parvenir à un niveau de compétences très satisfaisant dès lors que l'apprentissage est adapté. Quant à l'écrit, nous nous efforcerons de présenter des pistes qui sont d'autant plus probantes que l'on a bien à l'esprit l'objectif d'atteindre le socle commun. L'enjeu est d'amener l'élève dyslexique à être autonome face à une situation de communication en lui fournissant des outils transférables dans sa vie d'adulte.

Enseigner une langue vivante au collège est très vite synonyme de 'trace écrite'. Or, la dyslexie est justement un trouble de l'identification du mot écrit. Comment, dès lors, transmettre des connaissances aux

élèves, les outiller pour que cet écrit soit contourné et qu'ils puissent tout de même bénéficier de supports de mémorisation efficaces et pertinents ?

La plupart du temps, les mots nouveaux traités en séance font l'objet d'une trace écrite. Afin d'aider l'élève à se souvenir de la prononciation du-dit mot, le professeur a recours à l'alphabet phonétique. Peut-on véritablement considérer cet outil comme une source fiable ? Est-on certain que cette transcription a fait l'objet d'une copie parfaite ? Comment s'assurer que ce nouveau mot illustré par une transcription, elle-même étrangère, est une base efficace de mémorisation ?

Au-delà de ces constats, que penser des qualités graphiques de l'élève dyslexique ? Aura-t-il pris son cours de manière fiable, là encore ? Y aura-t-il possibilité, pour l'élève, de construire du sens à partir de ses notes ?

Toutes ces questions sont à prendre en considération lorsque l'on demande à l'élève dyslexique, ou non d'ailleurs, de prendre en note la trace écrite d'un cours de langue vivante, à dessein de s'exprimer à l'oral.

Il est essentiel d'avoir à l'esprit que cette trace écrite est la source principale sinon exclusive de mémorisation des leçons en langue vivante...

Chez un élève qui peine à décoder les mots écrits et donc, statistiquement risque de commettre un nombre certain d'erreurs de copie, ce sera son support à la mémorisation. Il va de soi que si les sons n'ont pas été mémorisés en amont, ils ont peu de chance de

l'être. L'élève se basera sur un décodage 'français' des sons anglais avec pour incidence une prononciation très discutable de la langue cible.

Quand on sait, en outre, que l'anglais est une langue particulièrement irrégulière en terme de transcription des phonèmes, comment l'élève peut-il se repérer ?

Statistiquement, il y a plus de dyslexiques en Angleterre qu'en France et davantage encore en France qu'en Allemagne ou en Italie, cette dernière langue étant particulièrement transparente en matière de graphie-phonie. Il existe un lien réel entre les phonèmes d'une langue et les graphèmes qui permettent de l'écrire : plus la langue est dite 'opaque' ou 'irrégulière', plus le nombre de dyslexiques est élevé.

Dans la mesure où l'écrit est le problème majeur de l'élève dyslexique, il s'agit de le mener à des niveaux de compétences comparables à ceux des autres élèves en contournant l'obstacle.

Si le précepte semble évident, dans sa réalisation cela ne va pas de soi. Comment faire évoluer ses pratiques pédagogiques et se détacher de l'écrit ...pour mieux y revenir plus tard ?

En termes de dyslexie comme d'enseignement des langues vivantes, il n'y a pas de 'recettes' mais bien une réflexion à amorcer et qui évolue avec les élèves selon leurs dispositions propres face aux apprentissages.

Enseigner une langue vivante c'est avant tout mettre en place les bases d'une communication orale de qualité. Si l'enjeu est certes de comprendre au mieux un anglophone, il s'agit également d'être au plus

près de la 'RP'¹ afin que l'anglais soit une langue de communication y compris pour échanger avec un non-anglophone.

Pour les élèves dyslexiques, il est essentiel que les sons et le sens soient bien en place, avant même d'amorcer les objectifs communicationnels.

2. Enseigner les sons et le sens de la langue : une approche ludique

En début d'année de 6^{ème} on amène les élèves à se présenter. Ils arrivent avec un bagage particulièrement hétérogène. Il convient donc de les rassurer sur ce dont ils sont capables et de les mettre dans une dynamique de réussite.

Il est pertinent d'amener l'élève à se 'mettre en bouche' les sons de l'anglais afin de les dédramatiser et de le rassurer sur ses capacités.

- Par un jeu d'associations 'mots-couleurs' par exemple, on s'assure que l'élève est à même de repérer des assonances y compris sur des sonorités nouvelles, afin de se les approprier. On pourra ensuite procéder à un jeu de Memory vidéo-projeté, où les élèves découvrent les images après avoir proposé une association du type 'it's a black cat'.²

¹ Received Pronunciation

² Voir fiche I 'Animals and colours'. D'après des pistes proposées dans les manuels 'Apple pie' (Hachette) et 'Surf in English' (Bordas).

- Il est intéressant d'encourager les élèves à s'entraîner chez eux à reproduire ces sons face à un miroir afin de bien visualiser les mouvements de la bouche.

- En apportant un élément nouveau par séance, on laisse à l'élève le temps de se l'approprier, par le biais d'une manipulation variée de la même construction. L'enjeu est que la mémorisation des sons soit optimisée en classe.

On peut présenter la construction à l'oral puis la faire répéter en situation par plusieurs élèves. Cela peut donner lieu à des jeux de répétition tel le 'chinese whispers'³ ou bien le 'colin maillard'(un élève a les yeux bandés ou fermés, un autre prononce la phrase, celui qui a les yeux bandés doit retrouver qui vient de parler).

L'objectif de l'apprentissage d'une langue est communicationnel. L'évaluation par compétences et l'approche actionnelle prônées dans les nouveaux programmes du collège sont de réels outils qui peu à peu vont permettre à l'élève de construire du sens. Une fois que les sons semblent en place, très vite, le sens doit être mis en avant.

- En associant l'élaboration d'énoncés à des pictogrammes, on peut également proposer des jeux de bingo ou de mémoire⁴.

Ces activités ludiques sont autant de procédés de mémorisation pour amener l'élève à tisser du lien entre l'image, ce qu'elle signifie et ce qu'il doit dire.

- L'élève quitte la séance avec les images et un fichier son qui reprend les énoncés travaillés dans le courant de la séance.

³ 'Chinese whispers' = 'Téléphone arabe'

⁴ Voir fiche II : 'BINGO : body parts' d'après le site mes.english

Ce n'est qu'une fois que le son et le sens seront bien ancrés que l'on peut proposer une version écrite du mot. En respectant cela, on évite à l'élève la tentation de se réfugier dans la lecture du mot - à la française - avec une mémorisation très aléatoire des sons qu'il lui faudrait décoder. L'élève risquerait de calquer les phonèmes de sa langue maternelle sur la langue cible, d'où une prononciation très aléatoire.

La mise en place d'une fonction langagière ainsi que la mémorisation des items lexicaux qui l'étayent se construisent dans le temps. Cependant, des 'outils' informatiques peuvent être utilisés et se révéler des aides précieuses.

3. Utiliser des outils

- La synthèse vocale est un outil facile d'utilisation et très efficace dès lors que l'on vise l'autonomie de l'élève en compréhension écrite. Le principe est qu'une fois équipé d'un outil informatique et d'un document à lire sous format numérique, l'élève utilise sa synthèse vocale pour entendre le document. D-Speech, Balabolka ou Orato sont des logiciels gratuits qui offrent cette fonction. Il n'y a plus qu'à équiper l'élève d'un casque et d'un ordinateur portable en classe pour qu'il soit parfaitement autonome et puisse entendre le texte autant de fois que nécessaire là où l'élève lambda lira.

L'intérêt de ce logiciel est également que le mot prononcé par le logiciel est surligné ce qui peu à peu permet à l'élève de se construire des repères quant à la graphie de la langue.

A partir du moment où le document cible est destiné à être lu, quand bien même son contenu est oralisé, la tâche visée est bel et bien une compréhension écrite.

- Afin de permettre à l'élève de visualiser le fonctionnement de la langue on pourra avoir recours à des logiciels qui permettent de fabriquer des schémas type schéma heuristique ou carte mentale. Ces présentations permettent aux élèves d'organiser leur pensée et de visualiser le cheminement à mettre en place pour passer d'une forme à l'autre par exemple, dans le cadre d'une conjugaison⁵, ou bien la chronologie d'un événement, si l'on s'attèle à la mémorisation d'événements historiques ou encore le déroulement d'un récit.
- Le logiciel 'Hot Potatoes', gratuit lui aussi, mais dont la maîtrise nécessite une formation ou tout du moins, un accompagnement, permet de fabriquer des exercices inter-actifs que l'élève résout de façon autonome en salle informatique. Il offre un panel assez large d'activités y compris de compréhension orale, puisque l'on peut aisément intégrer du son à ces tâches. L'élève relie ou bien 'copie-colle' ses réponses ou bien encore remet dans l'ordre des images ou des phrases vers une élaboration autonome d'énoncés écrits.
- Un logiciel tel que 'point to fix' permet de rendre un tant soit peu inter-actif le tableau grâce à un vidéo-projecteur. Une fois ouvert, ce

⁵ Voir fiche III : 'Conjugaison de BE au présent simple'

logiciel se superpose à l'image vidéo-projetée et offre des fonctions d'écriture, de cache, de surlignage, ... un peu comme un TBI. Cela permet de faire participer l'élève activement au commentaire d'une image ou bien de l'associer étroitement à une tâche d'écriture. On peut également fabriquer des jeux tel le memory où l'élève clique lui-même sur le tableau et s'assure de la corrélation entre son énoncé et l'image découverte⁶.

- Finalement, un des outils essentiels à tout élève dyslexique reste le baladeur MP3, ou bien la clé USB, s'il est équipé d'un ordinateur à domicile. En effet, cet outil permet au professeur via 'audacity' (logiciel gratuit d'enregistrement) de préparer un support audio le plus authentique possible de ce que l'élève doit mémoriser. Le fichier son peut être fabriqué en amont s'il s'agit d'un exercice écrit exploité en classe ou bien d'items lexicaux à mémoriser. Il peut être enregistré a posteriori, dès lors que les éléments élaborés dans le cadre de la classe deviennent le support à la mémorisation. Le fichier peut être mis à disposition des élèves par le biais d'espaces numériques d'échanges tels 'moodle' ou bien le réseau interne de l'établissement.

4. Etayer la mémorisation

Très rapidement, on se rend compte que certains élèves peinent à trouver seuls des stratégies de mémorisation pour les tâches langagières abordées. Outre une mémoire déficitaire, ce sont souvent

⁶ Voir fiche I.

également, des difficultés à tisser des liens entre le connu et l'inconnu qui pénalisent l'élève dans la mise en place du processus de mémorisation.

Plusieurs pistes peuvent alors être proposées :

- La piste essentielle reste de faciliter l'accès au son via un MP3. Il est alors indispensable de proposer une image ou un schéma en simultané pour que l'élève puisse mettre du sens.
- Cependant, on pourra également travailler avec une approche kinesthésique, qui joigne le geste à la parole. Cette fois, le son nouveau s'accompagne d'une gestuelle particulière. Dès lors que l'on aborde les prépositions de lieu, cette technique se fait très naturellement, néanmoins, elle est bénéfique dans d'autres situations également.

Pour exemple, si l'on travaille le passage de la forme affirmative à la forme interrogative, on peut confier des cartes aux élèves et les faire se déplacer. Si certains intégreront aisément la notion d'inversion sujet-verbe pour le changement de formes, d'autres visualiseront le changement de place de leurs camarades pour réaliser cette opération cognitive. On peut encore amener les élèves à manipuler des cartes type dominos⁷ ou bien des jeux de dés où la manipulation langagière se met en place via un jeu de plateau.⁸

- Les procédés méta-cognitifs, sont des pistes intéressantes car ils interrogent l'élève sur les démarches mises en place pour 'se souvenir'. Ainsi, en demandant de façon ponctuelle aux élèves

⁷ Voir fiche IV : 'Dominos body parts'

⁸ Voir fiche V : 'like and dislike : hobbies'

'comment vas-tu faire pour t'en rappeler ?' ou bien à un élève qui a rapidement mémorisé une construction : 'comment fais-tu pour t'en souvenir ?', on permet à l'élève de verbaliser et par là-même de prendre conscience de ce qu'il fait quand il apprend ou bien de formuler ce à quoi il pense pour se remémorer une connaissance.

- Les aide-mémoire sont également des outils qui permettent aux élèves de développer des stratégies de mémorisation via des pictogrammes. La leçon peut être schématisée⁹ et laissée à disposition. On peut les laisser libres d'utiliser ou non ces outils au quotidien, voire en évaluation. L'objectif est que peu à peu les schémas de l'aide-mémoire soient acquis par les élèves et qu'ils s'en détachent.

- Ces procédés sont inhérents aux processus mnésiques des élèves, par essence, ils sont plus ou moins longs à se mettre en place, chaque élève ayant son fonctionnement propre. **Ces outils permettent surtout à l'élève d'accéder aux concepts grammaticaux par le truchement d'images particulièrement concrètes.**

5. Accompagner la restitution et évaluer

Évaluer est une tâche complexe qui consiste à faire un bilan de ce que l'élève a assimilé. Pour autant, nos évaluations ne sont pas toujours en adéquation avec ce que l'on souhaite vérifier. Ainsi, mesurer ce que l'élève a compris dans une conversation ne devrait impliquer aucune

⁹ Voir fiche VI : 'schéma de construction du présent simple'.

tâche de production – orale ou écrite - Dans le même esprit, évaluer l'expression orale ne devrait, en aucune manière, mobiliser des compétences écrites.

Si le tiers temps est souvent présenté comme LA compensation pour un élève dyslexique, elle n'est pas la seule. Elle se doit néanmoins d'être respectée. Ces élèves sont plus lents, il est incontournable de leur laisser davantage de temps ou bien de réduire leur évaluation voire encore d'attribuer un coefficient 4/3 à leur note.

D'autres élèves peuvent bénéficier d'un secrétariat en lecture ou bien en écriture...Quelle que soit la situation de l'élève, il importe d'avoir connaissance du plan de compensation dont il dispose dans son PPS¹⁰ voire dans son PAI¹¹ afin de le lui proposer de façon systématique en évaluation. En effet, ces moyens ne doivent pas être découverts le jour J d'un examen. Méconnus, ils ne seront pas utilisés à bon escient.

Quant à la validation du niveau A2 indispensable pour l'obtention du DNB¹², il convient d'adapter tant sa pédagogie que son mode d'évaluation afin de tenir compte du handicap de l'élève. Un niveau A2 obtenu avec adaptations revêt la même valeur qu'un niveau A2 classique à ceci près qu'il n'exclut pas l'élève dyslexique du système.

Le problème de l'évaluation est étroitement corrélé à celui de la restitution. L'élève peine à retrouver et à exprimer ou bien à exploiter ce qu'il sait.

¹⁰ Projet Personnel de Scolarisation élaboré par la MDPH (Maison départementale des Personnes handicapées).

¹¹ Projet d'Accueil Individualisé rédigé sous la responsabilité du médecin scolaire.

¹² Diplôme Nationale du Brevet.

Certains élèves, perdus par la somme de consignes que nous leur donnons éprouvent des difficultés à faire la part des choses et à sérier les tâches intermédiaires à accomplir pour parvenir à la tâche finale. Dénouer l'implicite dans une consigne qui nous est tellement explicite leur est complexe.

- Il convient alors de guider l'élève et de l'accompagner pas à pas dans l'ensemble des questions successives qu'il devra se poser puis auxquelles il devra répondre pour mener à bien l'activité¹³.

Le travail peut être perçu comme mâché mais peu à peu, certaines étapes seront omises, à charge pour l'élève de les retrouver. On peut également proposer à certains de disposer de l'aide-mémoire schématique dans un premier temps, l'objectif étant de les amener à s'en passer progressivement. Toutes ces béquilles correspondent à des étapes indispensables à la construction des savoirs, néanmoins, elles sont vouées à disparaître.

→ Il est nécessaire de laisser à l'élève du **temps** pour se les approprier. Si toutes ces étapes sont franchies trop rapidement, l'assimilation ne peut pas se faire.

- Afin d'aider l'élève à restituer ses connaissances, outre le support de schémas, celui des pictogrammes se révèle une aide précieuse. Proposer à l'élève de mémoriser un poème que l'on aura, au préalable, mis en images est une aide à la mémorisation indéniable. Les images peuvent également devenir une aide à la restitution si elles sont laissées à l'élève au moment de l'évaluation. L'élève a les images

¹³ Voir fiche VII : 'les tags de conformité'.

sous les yeux et n'a plus qu'à se concentrer sur ses connaissances lexicales et les sons de la langue, le support le guide et le rassure.

- De la même façon, pour évaluer l'expression orale – qu'il s'agisse de prise de parole en continu ou bien d'interaction orale –, il ne faut pas hésiter à proposer des images et autres schémas qui permettront de guider l'élève dans sa réflexion, cela n'enlèvera rien à la qualité voire la richesse de son expression.

- En compréhension orale, on veillera à proposer des alternatives à toutes tâches de production écrite. On peut demander à l'élève de dessiner ce qu'il a compris, de numéroter des images dans l'ordre où il les a entendues dans le support audio, on pourra également lui proposer de mettre des vignettes dans l'ordre de la narration etc¹⁴.

- Dans l'accompagnement à la production écrite, on pourra proposer des pictogrammes toujours, pour l'enchaînement des énoncés. A charge pour l'élève de mettre un mot ou un groupe de mots sous chaque image¹⁵.

- Quant aux tâches de compréhension écrite, un système proche de celui précédemment évoqué peut être proposé. Il convient cependant de s'assurer que l'élève a pu avoir accès au texte. On pourra lui relire le texte, à lui seul ou bien lui pré-enregistrer et lui proposer un MP3 pour l'évaluation. On pourra encore l'installer face à un ordinateur équipé d'un logiciel de synthèse vocale. Ces procédés n'altèrent en rien les qualités de compréhension écrite d'un texte. Ils permettent

¹⁴ Voir fiche VIII : 'compréhension orale'

¹⁵ Voir fiche IX : 'accompagner la restitution'.

d'oraliser le support qui, en l'état, est inaccessible à l'élève alors qu'à priori, cet obstacle surmonté, il présente les mêmes capacités de réussite que les autres.

En terme d'évaluation on pourra juste insister sur le fait qu'il ne sera jamais pertinent de pénaliser une orthographe un peu trop 'extra-ordinaire', chez un élève dyslexique.

6. La part de l'écrit

Si accompagner l'élève dans les diverses tâches orales se fait d'autant plus naturellement que les élèves dyslexiques présentent souvent des capacités indéniables dans ce domaine, l'écrit pose problèmes.

Pour l'essentiel il s'agit de trouver des stratégies de contournement afin de travailler **sur** l'écrit et non **avec**.

Ainsi sur toutes les tâches de compréhension écrite, il est de bon ton d'oraliser. Il est indispensable de permettre à l'élève d'accéder au contenu sans pour autant lui demander de décoder le tout. C'est là un surcoût cognitif qui au mieux lui prendra du temps et le mènera tant bien que mal au sens, et au pire, ne le mènera nulle part. Le décodage lui prenant tout son temps, l'élève ne pourra prendre du recul par rapport au texte et ne parviendra pas à accéder au sens.

Dès lors que le document support est oralisé, l'élève peut se concentrer sur le sens et présentera alors les mêmes possibles – ou les mêmes limites – que les autres, au sein de la classe.

La tâche la plus complexe reste bien celle de l'expression écrite.

Le CECRL nous permet alors de dédramatiser cette tâche. De fait, le niveau A2 exigé pour le DNB fait état d'un niveau seuil en terme de 'compréhension' en réception et de 'compréhensibilité' en production. Il ne s'agit donc plus de viser la perfection mais d'accéder à un minimum de sens écrit. Le leitmotiv demeure : 'Est-ce que le message passe ?'¹⁶

- Plusieurs pistes s'offrent alors à nous pour envisager la production écrite. La plus évidente est certainement la 'dictée à l'adulte' néanmoins ce n'est pas toujours le plus simple à mettre en place dans une classe.

Si l'élève dispose d'un AVS, ce dernier peut prendre en notes le discours de l'élève et écrire à sa place. Cela n'enlève en rien les qualités de réflexion, de mises en formes et de syntaxe dont l'élève devra faire preuve puisque l'on reste dans le domaine de l'écrit.

- On peut encore proposer à l'élève de s'enregistrer quand les autres écrivent puis prendre en notes son document ultérieurement.

Dans certains cas, ce seront les seuls moyens efficaces d'obtenir une production écrite –oralisée– d'un élève dyslexique. A nous de l'accepter et de le mettre en place.

Néanmoins, certains élèves rentrent tout de même dans l'écrit et ont plaisir à rédiger. C'est de toute façon un acte qu'ils pratiquent depuis le cycle 2 et pour certains élèves, les décharger complètement de la tâche d'écriture revient à les léser. A nous de bien connaître notre public et ses qualités.

¹⁶ Voir fiche X : 'exemple de production écrite d'un élève'

- On pourra proposer un système de 'boîtes', avec des pictogrammes qui illustrent la fonction du mot à placer pour construire du sens. Il s'agit d'un étayage schématique qui décharge l'élève de l'aspect conceptuel intimement lié à l'élaboration d'un énoncé écrit.

Dans un premier temps, les boîtes sont placées dans le bon ordre à charge pour l'élève de les remplir avec un ou des mots qui conviennent.¹⁷ Petit à petit on peut demander à l'élève lui-même de disposer les boîtes dans l'ordre qui convient, avant d'y placer des mots puis finalement, de produire des énoncés écrits.

- Des pictogrammes porteurs de sens peuvent également être proposés : l'élève n'a plus à réfléchir à l'organisation interne de la phrase à produire mais à appliquer des formules mémorisées, à l'oral, en amont.¹⁸

La mise en place de toutes ces adaptations est certes chronophage cependant, ces étapes doivent être franchies les unes après les autres. C'est à cette seule condition que l'on parviendra à étayer suffisamment l'élève pour qu'il devienne le plus autonome possible et qu'il acquiert les compétences communicationnelles nécessaires pour sa future vie d'adulte. C'est là tout l'enjeu de notre métier d'enseignant.

Natacha Gousserey-Bénard

¹⁷ Voir fiche XI : 'accompagner l'écriture'

¹⁸ Voir fiche XII : 'écrire'.