l'Dex mag

STÉPHANE ALBELDA
YANNICK BUTTET
JOANNA CRETTENAND
CAROLINE DAYER
DOMINIQUE FORNAGE
YVES GAUDIN
DAMIEN GERMANIER
CRISTINA LEITAO
VIRGILE ELIAS GEHRIG
FRANÇOIS MARET
MARCEL MAURER
PHILIPPE NANTERMOD
JEAN-CLAUDE PONT
MATHIAS REYNARD
VALÉRIE TRIERWEILER
CHRISTIAN VARONE
PATRICE ZELTNER

« Quand la vérité n'est pas libre, la liberté n'est pas vraie ».

Jacques Prévert

SOMMAIRE

L'ŒIL
P.14 Cristina Leitao : le non-adieu à beaucoup de personnages
P.20 L'art sous les ors de la Banque Cantonale du Valais
P.34 La contrainte du funiculaire
P.40 Clichés valaisans
P.44 Marrez-vous !

L'OREILLE
P.50 Dimitri Carron, la musique comme une évidence
P.54 Tohu-Bohu : qu'est-ce qui fait courir Lionel Martin ?
P.60 Les Caves du Manoir, 40 ans de bénévolat au service de la culture
P.66 Le violon d'Ingres de Jean-Paul Forclaz

LE CERVEAU
P.72 Rire ou pleurer
P.74 Islam radical et extrême droite : les deux faces d'un même visage, vu sous l'angle de la maladie
P.78 Quid des enfants dys ?
P.88 Antigone vom Lande
P.92 Il faut sauver le soldat Van Mellaert
P.102 A quoi bon philosopher ?
P.106 Conversation autour du climat

LE NEZ
P.124 Les Grands Crus valaisans et le règlement AOC

LA BOUCHE
P.130 Chandonne, la tradition vivante du pain au four banal
P.136 Le miel et les abeilles
P.138 La religion du goût
P.148 Damien Germanier, un rock à quatre temps

LA LANGUE
P.154 Anémone, ne m'oublie pas
P.155 Noir
P.156 Valse blanche

PRENDRE LANGUE SUR LES LIVRES À (S')OFFRIR ABSOLUMENT POUR NOËL !
P.164 Maryam Madjidi, *Marx et la poupée*
P.167 Monica Sabolo, *Crans-Montana*
P.170 Valérie Trierweiler, *Le Secret d'Adèle*

LE COU
P.176 Chroniques (in)ordinaires. Regards pluriels sur les discriminations envers les personnes LGBT

LE CŒUR
P.184 « Ici, en Valais, c'est le paradis pour les enfants ! »
P.188 1, rue de l'Eglise
P.200 Ailleurs, leur apprendre à lire et écrire, le temps d'un été
P.206 Une brigade spéciale, très efficace !
P.218 Le meilleur du top

LE REIN
P.236 Transparence administrative
P.242 Lanceurs d'alerte, le prix à payer

LE FOIE
P.258 A toi, Marie de Magdala

LE COUDE
P.262 Les poulpes à l'ail de Can Juli

LA MAIN
P.266 Le Corbeau de Tulle

LE DOIGT
P.274 Lettre ouverte à Christophe Darbellay
P.276 Lettre ouverte à Frédéric Favre
P.278 Lettre ouverte à Jérôme Melly
P.282 Lettre ouverte à Esther Weber-Kalbermatten
P.285 Lettre ouverte à Roberto Schmidt

LE POING
P.288 La Suisse et le terrorisme : qu'en pensent nos conseillers nationaux ?
P.294 La Suisse et le terrorisme : qu'en pense François Maret ?

FAIRE LE POINT SUR LE MONDE ...
P.296 Macron ou l'oligarchie au pouvoir
P.304 Roumanie : haro sur la corruption !
P.308 L'autre Pologne : voyage au pays de Robert Biedron

LE SANG
P.314 Histoire du Farinet
P.316 « Le Rhône est notre terrain de jeux ! »

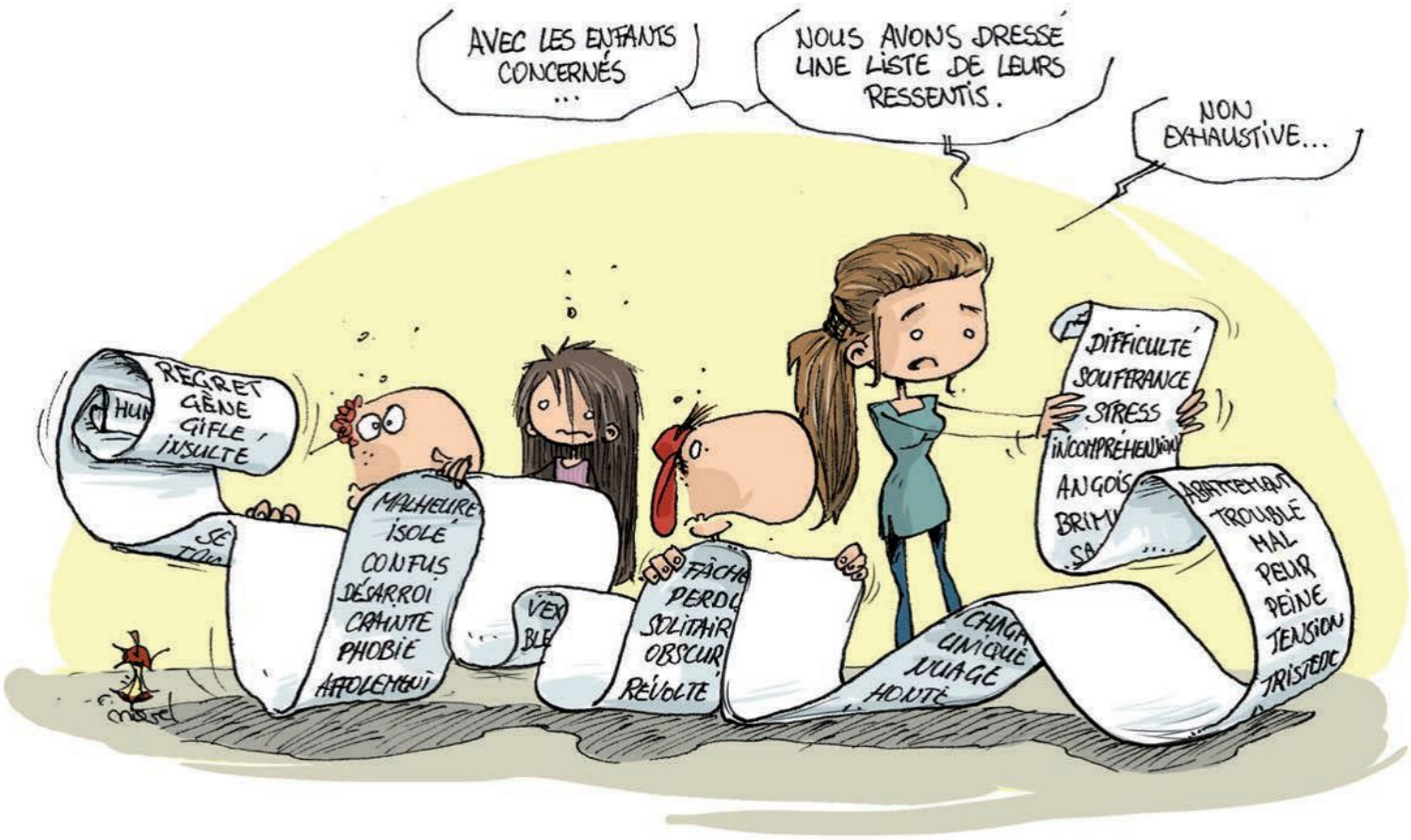
LE PIED
P.324 Un pied devant l'autre
P.328 Un vélo, deux vélos, trois vélos ...

HUILES ESSENTIELLES
P.330 Constantin for ever

HOROSCOPE À L'1DEX

1Dex Mag « *Quand la vérité n'est pas libre, la liberté n'est pas vraie* » Jacques Prévert – 1er décembre 2017 – n° 2
Tirage : 2'000 exemplaires Edition numérique : www.1dex.ch Société éditrice : 1Dex Mag Sàrl, Avenue de la Gare 33, 1951 Sion (Stéphane Riand, gérant). **Directeur de publication :** Stéphane Riand, tél. 0041 79 247 72 17, stephane.riand@riand.ch. **Comité de rédaction :** Stéphane Riand, Béatrice Riand, Olivier Salamin, Anne Darbellay. **Rédacteurs invités :** Anonyme, Stéphane Albelda, Janine Berthouzoz, Yannick Buttet, Djemila Carron, Joël Cerutti, Joanna Crettenand, Anne Darbellay, Caroline Dayer, Christophe Flubacher, Cyrielle Formaz, Dominique Fornage, Yves Gaudin, Virgile Elias Gehrig, Bernard Gensane, La Fille Presque Parfaite, Luca Gillioz, Raymond Lonfat, Vincent Mabillard, Ariane Manfrino, Marcel Maurer, Maxime Morand, Maryline Morard, Philippe Nantermod, Marie-Hélène Papilloud, Jean-Claude Pont, Valentin Prélaz, Mathias Reynard, Olivier Salamin, Béatrice Riand, Stéphane Riand, Aleix Sarric, Léa Sierro, Sébastien Sierro, Fabien Spina, Anne-Christine Willa, Arnaud Zufferey. **Correcteur :** Jean-Michel Herbillon. **Illustration :** Séverine Favre. **Dessinateurs :** Thierry Barrigue, René Le Honzec, François Maret, Patrice Zeltner. **Graphisme :** François Fulbert, Patrice Zeltner. **Photographes :** Pierre Alexandre, Cathy Berthouzoz, Érik Bonerfält, Patrick Fouque, Lorraine Hauenstein, Aleksandra & Wojciech Kwidziński, Linda Photo, Léon Maillard, Olivier Maire, Guillaume Mayoraz, Christian Miraillès, Jean-Louis Pitteloud, Irina Pope, Abigail Riand, Valais Wallis Adventures.

© Tous droits réservés. En vertu des dispositions relatives au droit d'auteur ainsi qu'à la loi contre la concurrence déloyale et sous réserve de l'approbation écrite de l'éditeur, sont notamment interdites toute réimpression, reproduction, copie de texte rédactionnel ou d'annonce, ainsi que toute utilisation sur des supports optiques, électroniques ou tout autre support, qu'elles soient totales ou partielles, combinées ou non avec d'autres œuvres ou prestations. L'exploitation intégrale ou partielle des annonces par des tiers non autorisés, notamment sur des services en ligne, est expressément interdite.



QUID DES ENFANTS DYS?

PAR BÉATRICE RIAND
ILLUSTRATION: FRANÇOIS MARET

Le monde des enfants dys semble mystérieux à nos yeux de profane. Un trouble qui affecte l'apprentissage. Un trouble qui souvent se combine avec d'autres troubles. Un trouble qui affecte des enfants qui ont par ailleurs une intelligence et un comportement social parfaitement normaux. Un trouble que l'on ne peut guérir, mais dont une prise en charge sur le long terme va améliorer et/ou compenser les fonctions déficientes. Comment définir les troubles dys? comment aider ces enfants à surmonter ce handicap? quel est le cadre légal fédéral qui encadre les aménagements? pourquoi une telle disparité entre les cantons? Pour quelles raisons la chaîne d'aide à ces enfants s'interrompt-elle bien souvent après l'école primaire? que faire pour y remédier?

Une histoire parmi tant d'autres

Ambre est un vrai soleil, une enfant joyeuse. Une enfant pour qui chaque journée est une bonne journée. Une enfant rare, aussi.

Une enfant qui marche à neuf mois. Une petite qui sait compter très tôt mais refuse d'apprendre notre langue, parce qu'elle va s'en créer une qui lui appartienne. Une langue simple, avec une seule forme verbale et des mots à la sonorité étrange, que seule sa mère comprend.

Une enfant très intelligente, pourtant. Capable à deux ans de renseigner sa maman, qui ne souvient plus à quel étage elle a garé sa voiture. *«Deux»*, me dira-t-elle, en montrant le bon chiffre dans l'ascenseur: c'était bien là. Une enfant qui série, classe les objets avant une année. Démonte ses jouets. Se saisit très tôt des livres, s'intéressant au texte plutôt qu'aux photos.

Il a fallu du temps, de la patience. Chaque soir, avant qu'elle ne s'endorme, je me saisis d'un petit dictionnaire illustré, et entre deux baisers, je lui demande de répéter les mots. Elle va s'y refuser longtemps, mais chaque soir, sans en oublier un seul, qu'il pleuve ou qu'il vente dans l'esprit de ma tourterelle, j'ouvre les pages, montre les images, et l'invite à répéter après moi tous les noms des animaux de la ferme. Viendront ensuite toutes les pièces de la maison, tous les objets qui la meublent. Les habits qui peuplent nos armoires. Les couleurs. La nature. Peu à peu, elle se prend au jeu, parce que c'est un jeu. Accepte ce qui est pourtant un exercice. Apprend à parler. Enfin.

Elle sait pratiquement lire quand elle entame sa première année de scolarité. Très vite, elle sera testée et c'est sans grande surprise que j'apprends que ma fille cadette, comme son aînée, est une enfant HP[1]. Le saut de classe que je demande sera avalisé par son enseignante et par l'inspecteur, et ce malgré un retard de langage important, et ce malgré son jeune âge. Il sera une vraie réussite.

Ambre grandit, comble peu à peu son retard de langage. Rit avec ses amies. Obtient des notes excellentes. Quand soudain me voilà convoquée par sa maîtresse. Elle est alors en 2e primaire (4H). J'apprends que ma gamine a des problèmes en mathématiques, qu'elle ne comprend rien, qu'elle est incapable de résoudre un problème simple. Que ses résultats chutent et qu'il lui faut du soutien dans cette branche.

C'est ici que je me demande ce qui se serait passé pour Ambre, si sa mère n'était pas prof elle-même, si sa mère n'avait pas une licence en psychologie (2e branche) en poche et une solide expérience dans le monde de l'enseignement. Je sais qu'une enfant HP ne peut pas avoir des problèmes de maths en 2e primaire. Que son intelligence la préserve encore pendant quelques années des difficultés de ce type-là. Que le problème est ailleurs.

Un bilan logopédique révèle bientôt qu'Ambre est dyslexique et dysorthographique, sans oublier un problème neuro-visuel qui complique encore un peu le tableau. Elle ne peut donc pas comprendre les données à entrées multiples. Et donc faire ce qu'on lui demande en maths. Parce que dys, en grec, cela veut dire «c'est difficile».

Ambre a été prise en charge très jeune par une logopédiste. Chaque année, un bilan est effectué. Mais depuis, le parcours a été bien difficile tant pour elle que pour ses parents. En effet, le trouble est masqué par la douance, qui permet à ma fille de trouver des stratégies pour contourner les problèmes qu'elle rencontre. Ce qui l'épuise. Ce que ne comprennent pas toujours les professeurs et ce d'autant plus que certains estiment que puisque cette gosse réussit à faire 5 à un examen sans aucun aménagement particulier, il n'y a pas lieu de lui permettre de faire 5,5 avec les aménagements que pourtant autorise et exige la loi. Or sa mère souhaite qu'elle ait la note qui lui correspond. Ni plus. Ni moins.

Il a fallu lutter, parfois s'énerver. Parfois laisser tomber pour éviter de placer Ambre face à un conflit de loyauté que son trop jeune âge ne lui permet pas d'assumer. Expliquer pourtant à certains profs qu'elle y a droit, que ce n'est pas un privilège. Faire comprendre à ma fille, en plein déni, qu'elle a un problème mais que ce n'est pas un problème et qu'en aucun cas il ne la définit. Que ce n'est pas parce qu'un enseignant n'applique pas ce que pourtant une ordonnance exige qu'il a raison. Et surtout, remercier les enseignants qui ont compris. Il y a eu plus de compréhension que d'incompréhensions.

Ambre a passé une merveilleuse année, en 8H. Son prof était jeune, et bien formé. Ambre s'est apaisée, parce que le cadre posé était clair, et accepté par son enseignant: elle est dyslexique et dysorthographique, souffre d'un trouble neuro-visuel, elle a droit à des aménagements, ces aménagements sont décidés par la logopédiste qui la suit, dans une franche discussion qui réunit autour d'elle parents et enseignant. Aucun conflit de loyauté pour l'enfant, une excellente collaboration entre tous les intervenants.

1. Enfant à haut potentiel.

Ambre fréquente aujourd'hui le CO de St-Guérin. Une personne chargée des aménagements m'a contactée, avec laquelle je me suis longuement entretenue pour m'assurer que la spécificité d'Ambre serait bien prise en compte et que les professeurs de ma fille, tous les professeurs, prendraient connaissance du rapport qui la concerne. Le lien a été fait avec la logopédiste. J'ai confiance, tout le monde semble de bonne volonté. Je suis rassurée, la chaîne ne se rompt pas.

Mais qu'en est-il de tous les autres? ceux dont les parents ne sont pas formés, peu informés? ceux dont les professeurs n'ont pas vu, pas compris ce qui réellement freinait leur processus d'apprentissage?

Ceux qui peinent sans savoir pourquoi? ceux qui se découragent? ceux qui ne lisent pas encore, ceux qui ne savent toujours pas écrire?

Qu'en est-il alors de ces enfants qui quittent le monde protégé de l'école primaire pour entrer au cycle d'orientation? qu'en est-il de leurs droits, souvent méconnus par les parents, quand les enseignants se multiplient et les responsabilités se divisent?

Que faudrait-il mettre en place pour que les aménagements soient respectés tout au long de leur formation et puissent ainsi leur permettre une réussite en fonction de leurs capacités réelles?

Pour répondre à toutes ces questions, il est primordial de bien comprendre en quoi consiste ce trouble si difficile à détecter, à percevoir, à comprendre.

Que dit le Dr Michel Habib, neurologue, sur ces enfants si particuliers[2]?

«Ils représentent un handicap spécial dans la mesure où il n'est pas évident à déceler, on peut en douter, voire mettre en doute la parole de ceux qui l'affirment... Alors même qu'ils devraient intéresser particulièrement l'école, plus que les autres handicaps, car l'école elle-même est le lieu même d'expression de ces troubles. Dès que les enfants dys sortent de l'école, ils n'ont pratiquement plus de handicap!»

2. Bulletin MGEN «Valeurs mutualistes», no 253 – janvier 2008.

Qui est le Dr Alain Pouhet?

Médecin PMR, il s'est spécialisé dans la prise en charge et l'accompagnement des personnes en situation de handicap. Il est également formateur d'adultes en neuropsychologie enfantine.

SUR LE PLAN MÉDICAL, COMMENT DÉFINIR UN TROUBLE DYS?

Le Dr Pouhet, dans son ouvrage *Les Dys... une présentation,* précise que le mot dys, en médecine, concerne *«la difficulté d'acquisition d'une fonction».*

Les enfants dys souffrent donc de troubles spécifiques des apprentissages (TSA), dans un cadre bien précis puisqu'ils interviennent alors que l'on ne remarque aucun déficit intellectuel ou sensoriel. L'enfant fréquente normalement l'école, ne souffre d'aucune affection neurologique ou d'aucun trouble résultant d'un désordre psychologique, psychodynamique ou psychiatrique.

Pour pouvoir parler d'enfant dys, selon le Dr Pouhet, il faut donc *«montrer chez un enfant intelligent la dissociation entre des performances normales, voire supérieures à la normale, dans certains secteurs et des performances significativement en décalage par rapport à ce que l'on est en droit d'attendre pour cet âge-là».* Et c'est bien ce retard pathologique par rapport à la norme qui sera mesuré par un spécialiste, afin de poser le diagnostic d'enfant dys.

Pour ce médecin, il s'agira dès lors d'en *«reconnaître le caractère spécifique»* puisque l'intelligence est préservée, d'en démontrer *«l'origine cognitive»* qu'attestent les dysfonctionnements d'une ou plusieurs fonctions cérébrales dans le traitement de l'information et d'en tirer dès lors toutes les conclusions qui s'imposent sur le plan pédagogique: un tel enfant souffre de troubles cognitifs spécifiques et ne peut donc accéder aux apprentissages de la même façon que les autres parce que ce handicap induit des troubles spécifiques de l'apprentissage.

Le Dr Pouhet ajoute que *«dans ce contexte, les troubles spécifiques des apprentissages s'avèrent graves et persistants, malgré la mise en place des aides habituelles: il s'agit donc véritablement d'une situation de handicap scolaire (DSM 5; les troubles "interfèrent gravement"...»).*

En effet, pour apprendre, il faut des structures cérébrales intactes, ou du moins qui fonctionnent correctement. Il faut que notre cerveau puisse traiter correctement les différents signaux qui lui parviennent grâce aux organes des sens, qu'ils soient sonores, visuels ou tactiles. Ce traitement s'opère grâce à notre encéphale, qui utilise pour ce faire de multiples réseaux neuronaux permettant ce que le Dr Pouhet qualifie d'«*intégration sensorielle*».

Or, le cerveau de l'homme moderne, constamment confronté au traitement d'informations qui restent récentes si on les met en parallèle avec son évolution, comme lire, écrire, calculer, etc., doit pour y parvenir recycler des fonctions anciennes, non prévues initialement à cet effet. Le Dr Pouhet donne l'exemple du langage, pour mieux nous aider à comprendre: «*L'ancienneté de l'apparition du langage dans l'espèce humaine a donné le temps au cerveau d'organiser des aires cérébrales spécialisées et spécifiques. Il est inutile d'apprendre à parler aux petits d'homme, la simple exposition à la langue maternelle permet son acquisition […]. Les habiletés "modernes" (écriture, lecture, calcul, décryptage d'éléments visuels sur un support papier,…) nécessitent en revanche un apprentissage systématique et volontariste dans un lieu dédié: l'école, souvent relayée par l'aide parentale. Pour ces fonctions "nouvelles", la nécessité de construire des circuits cérébraux complexes non prévus initialement, rend fréquente la possibilité de "pannes neurologiques"*».

Il est par conséquent impératif qu'un diagnostic précis soit alors posé afin qu'une prise en charge adaptée puisse être organisée. Le Dr Pouhet souligne l'importance du fait d'«*un fond commun d'évidences*», partagé par tous les intervenants entrant en jeu dans la vie de l'enfant – parents, enseignants et spécialistes –, seul à même de permettre complémentarité et cohérence. Il faut des enseignants correctement informés afin qu'ils puissent mettre en place une pédagogie facilitante et qui permette les contournements jugés nécessaires. Une pédagogie consciente et qui évite les jugements erronés, tels que «*il est fainéant*», «*quand il veut il peut*». Il est nécessaire aujourd'hui d'admettre enfin sans restriction que l'enfant dys fournit des efforts importants, et ce pour un résultat souvent jugé insuffisant.

Si toutes ces conditions sont réunies, si toutes les incompréhensions sont levées, alors l'enfant dys pourra progresser «*tel qu'il est*», sans souffrance liée à une méconnaissance des mécanismes responsables de ses difficultés.

L'EXEMPLE DE LA DYSLEXIE: LE DIFFICILE APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

Mathilde Goumaz
Formatrice BFFA[3]
Responsable de formation

Mathilde Goumaz s'est spécialisée dans les problématiques de la dyslexie et de la dysorthographie, ayant elle-même été confrontée à ces troubles de l'apprentissage. Elle travaille en collaboration régulière avec d'autres professionnels à la formation des enseignants sur le sujet, dans toute la Suisse romande, du primaire jusqu'au postobligatoire. Son objectif est de les sensibiliser à la situation de handicap vécue par ces enfants ou ces jeunes, de leur faire connaître des outils pédagogiques adaptés qui permettent la différenciation et, enfin, de les informer sur les recommandations permettant la compensation des désavantages. Depuis 2012, responsable de l'antenne vaudoise de l'aDsr – association Dyslexie suisse romande –, elle entretient de nombreux contacts avec les parents et l'ensemble des acteurs concernés par ces problématiques. Membre créatrice et responsable du Collectif Gre10, elle travaille en collaboration avec de nombreux parents, enseignants et spécialistes.

Les enfants dyslexiques peinent dans l'apprentissage de la lecture: quelles sont les conséquences sur la suite de leur scolarité?

Le système scolaire et les programmes sont prévus pour des élèves «lambdas». Les élèves dys, soumis aux mêmes normes, se retrouvent en grande difficulté dans leurs apprentissages et donc en retard par rapport à leurs camarades, et ceci en raison de leur handicap. Les tests et les évaluations arrivent par conséquent trop tôt par rapport à leur processus d'apprentissage particulier, qui est influencé par leur fonctionnement neurologique.

En ce qui concerne la lecture, il est prévu que les élèves apprennent à lire dans les quatre premières années d'école, plus précisément en 3e et 4e Harmos. L'élève dyslexique n'y parviendra pas dans ce laps de temps: c'est d'ailleurs un des critères qui permet de diagnostiquer une dyslexie.

3. Brevet fédéral de formation d'adultes.

NOMENCLATURE DES DYS

Les enfants dys ne souffrent pas tous des mêmes troubles et ne rencontrent pas tous les mêmes difficultés. De plus, à l'intérieur d'un même trouble, il convient de souligner qu'il existe différentes spécificités: il n'y a pas une dyslexie, mais bien des dyslexies.

Dysphasies : troubles spécifiques de la compréhension et/ou de l'élaboration du langage oral liés à un ou plusieurs déficits dans le secteur cognitif dédié à la langue orale.

Dyslexies : troubles spécifiques de l'identification des mots écrits (du décodage de l'écrit) liés à un trouble des traitements phonologiques ou autre: dyslexies d'origine visuelle, attentionnelle, mnésique...

Dysorthographies : troubles spécifiques de la transcription écrite (du codage de l'écrit).

Dyscalculies : troubles spécifiques dans le secteur de la numération, du calcul, des maths, liés à de nombreuses causes cognitives.

Dyspraxies : troubles de l'image mentale du geste, responsables d'une maladresse pathologique dont une dysgraphie sévère et durable avec des conséquences en maths, voire en lecture si troubles neuro-visuels, et/ou visuo-spatiaux associés.

Qu'entendez-vous par là?

Le diagnostic de dyslexie ne peut intervenir que lorsqu'il est possible de constater un retard dans l'apprentissage de la lecture de 18 à 24 mois. Ce sont les logopédistes ou les orthophonistes qui peuvent effectuer un bilan qui aboutira sur un diagnostic. Ce diagnostic ne sera possible qu'à partir de la fin de la 4e Harmos, et parfois bien au-delà car suivant les régions ou les cantons l'attente d'une place chez un spécialiste peut se prolonger jusqu'à 18 mois.

Le diagnostic n'intervient donc qu'après plusieurs années d'école, années durant lesquelles l'élève concerné se trouve très souvent en grandes difficultés, accumule des retards importants, et ne maîtrise pas la lecture.

Que se passe-t-il alors?

Il n'est malheureusement pas prévu dans les programmes du PER (Programme d'études romand) de continuer l'enseignement de la lecture au-delà de la 4e Harmos, et ceci même si des élèves ne maîtrisent pas cette notion.

Ce fait pénalise grandement ce type particulier d'élèves. Le Dr Pouet spécifie que «*les apprentissages fondamentaux – maîtriser la langue, lire, orthographier, compter – engagent la poursuite de la scolarité de ces élèves*»[4]. Les enfants dys prennent, dès le départ, du retard dans l'acquisition de tout ou partie de ces apprentissages fondamentaux. Comment peut-on imaginer que ces élèves, malgré leur intelligence préservée, puissent être opérationnels, à l'image de leurs camarades, et répondre en temps et en heure aux exigences du PER, qui ne tient malheureusement pas compte de ces éléments? Ces enfants sont incapables de lire et doivent mener des apprentissages qui ne cessent de se complexifier.

Pourquoi ce manque de souplesse de la part du PER?

Je crois que la pénalité que subissent ces enfants pour mener la suite de leur scolarité n'est pas pleinement identifiée, ni pleinement comprise.

Le redoublement ne serait-il pas la solution, qui permettrait à ces élèves de bénéficier encore d'un an pour apprendre la lecture?

Cette mesure ne saurait être appliquée systématiquement. Le redoublement est une solution à appliquer au cas par cas, en tenant compte également de la souffrance de l'enfant concerné.

L'intelligence de ces enfants, je le répète, est préservée. Par contre, leur processus d'apprentissage est particulier et leur demande plus de temps pour les acquisitions de base. En effet, à chaque fois que l'élève ou l'étudiant gravit un niveau, il peut, pour un temps plus ou moins long, se trouver en décalage avec les attentes normées et mesurées par les tests sur des matières qui lui posent problème. On peut imaginer alors que cet enfant, ce jeune, est en échec alors qu'il est en réalité en pleine construction de son savoir, au rythme qui est le sien, conditionné par son fonctionnement neurologique.

Si vous pouviez changer quelque chose dans le PER, que préconiseriez-vous?

Je ne sais pas s'il est envisageable d'intégrer dans le PER les troubles des acquisitions du langage oral et du langage écrit, mais il devrait être possible de prévoir de continuer d'enseigner la lecture en 5e Harmos, avec des méthodes et des outils adaptés à des enfants qui ne possèdent pas encore cette compétence. Cela pourrait véritablement changer la donne pour bon nombre d'élèves, simplifier la vie des enseignants et de surcroît, engendrer de véritables économies.

Ces enfants sauront-ils lire correctement un jour?

Même si un élève dyslexique finit tant bien que mal par réussir l'apprentissage de la lecture, celle-ci reste imprécise et nécessite très longtemps une relecture par l'adulte.

Ma fille est dyslexique. Lorsqu'elle fréquentait le gymnase, et arrivait en fin de parcours, vers l'âge de 19 ans, et alors qu'elle savait lire depuis de nombreuses années, je lui relisais encore une grande partie des textes, qu'elle avait elle-même lus au préalable, et ceci afin de lui offrir un accès

4. Questions sur les dys- Des réponses, Editions Tom pousse.

parfaitement correct au sens. Il serait intéressant à mon sens que les enseignants prennent connaissance du temps nécessaire que nécessite pour ces élèves la lecture des livres demandés. Un élève dys doit en effet fréquemment revenir deux à trois fois sur les mêmes phrases pour être certain d'en avoir bien compris le sens.

Je tiens encore à souligner que les étudiants dyslexiques ne peuvent pas utiliser des techniques de lecture rapide, très utiles pourtant pendant les études supérieures.

RECONNAISSANCE DU HANDICAP PAR LES ENSEIGNANTS, QU'EN EST-IL?

Les enseignants, au niveau primaire, sont-ils bien formés et informés en la matière?

Grâce aux avancées des neurosciences, nous savons aujourd'hui pourquoi ces difficultés existent chez certains enfants. C'est un fait connu, et reconnu. Les enseignants, dans leur pratique du terrain, se trouvent très souvent confrontés à ce type particulier d'élèves, qui ne parviennent pas à acquérir normalement certaines matières, ce qui péjore leur scolarité, et cela a fait évoluer leur perception sur la question.

Il est rare aujourd'hui de rencontrer des enseignants qui nient l'existence de ces difficultés. En raison de leur expérience, et de la formation reçue, ils adhèrent plus facilement à l'idée que ces élèves ne sont pas des fainéants mais qu'ils ont de véritables difficultés en lien avec un ou plusieurs troubles des acquisitions.

Et au secondaire?

La perception de la situation de handicap de l'élève commence également à faire son chemin, mais il y a encore du travail à faire. Les enseignants du secondaire voient arriver des jeunes qui ont des lacunes importantes, mais sans forcément en mesurer les raisons.

Pour reprendre l'exemple de la dyslexie, il est évident que les notions de base, enseignées à un moment où la lecture fait défaut, auront de la peine à s'ancrer de manière correcte et sûre. Par exemple, il faut savoir que le lexique orthographique d'un élève dysorthographique peut se révéler déjà assez catastrophique au début du secondaire. Qu'un jeune dyspraxique ou dyscalculique pourra rencontrer de grandes difficultés en mathématiques parce qu'une chaîne numérique ne sera pas en place ou que les quatre opérations de base ne seront pas parfaitement intégrées.

QUELQUES MESURES SIMPLES À APPLIQUER PAR LES ENSEIGNANTS.

En classe, tenir compte des secteurs où l'enfant est en difficulté

- Ne pas insister sur la lecture à haute voix en cas de dyslexie grave,
- Ne pas insister sur l'écriture manuelle si elle n'est pas rentable,
- Autoriser la photographie du tableau (pour éviter la double charge),
- Autoriser machine à calculer, ordinateur, correcteur d'orthographe pour certaines taches bien précises,
- Ne pas priver de récréation un enfant hyperactif.

Favoriser les secteurs préservés

- Privilégier l'oral ou l'écrit selon le trouble diagnostiqué,
- Solliciter la mémoire verbale ou visuelle selon les cas.

Adapter le travail à la maison

- Penser à la fatigabilité accrue de ces enfants, toujours sous-estimée,
- Donner les lectures à l'avance,
- Ne pas pénaliser le résultat, mais tenir compte du temps de travail réellement passé pour la réalisation d'une tâche (importance du lien avec les parents, peut-être par le biais d'un cahier de liaison).

Contrôler le cahier de leçons et de devoirs

- Souvent rempli en fin de journée, il peut être lacunaire surtout chez un enfant dys, peu performant en écriture et en copie par exemple.

Passation des examens

- Mettre en place les aménagements préconisés par les spécialistes: rappel oral des consignes, soulignement des mots-clefs, temps supplémentaire accordé, etc.
- Fournir des supports adaptés: police facile à lire, bon espacement, caractères agrandis, pas de recto-verso,
- Ne pas pénaliser l'orthographe dans tous les domaines (par ex. en géo),
- Noter l'enfant dys par rapport au résultat obtenu et à la norme exigée, sans aucune bienveillance exagérée, à condition que les aménagements aient été respectés.

Les enseignants trouveront tous les renseignements complémentaires nécessaires auprès du Centre suisse d'éducation spécialisée, qui propose des fiches sur le sujet.

Tout ceci se révèle parfois très compliqué pour les enseignants du secondaire I, qui ne sont plus vraiment des généralistes, et dont la pratique est très éloignée des apprentissages fondamentaux. Je tiens aussi à relever que parfois, au secondaire II, il peut y avoir une résistance assez forte à l'idée que ces jeunes puissent entreprendre des études supérieures. Il ne s'agit pas de la grande majorité des enseignants, heureusement, mais lorsque l'idée est présente, la résistance est forte.

Il y a donc un grand travail d'information et de formation à entreprendre.

Et en ce qui concerne la formation professionnelle?

La formation professionnelle a déjà, pour sa part, et depuis quelques années, bien travaillé sur la question. Même si tout n'est pas encore parfait, elle a de l'avance en la matière, certainement parce qu'elle compte un nombre plus important de jeunes dys que le secondaire II.

Souvent, les enseignants du secondaire I hésitent à mettre en place des aménagements en raison du fait que par la suite leurs élèves n'en bénéficieront plus. C'est une fausse idée! La loi sur la formation professionnelle a prévu le cadre légal nécessaire pour que les jeunes en situation de handicap puissent, comme les autres, accéder à une formation et à un métier. Pour les écoles et centres de formation professionnelle, des recommandations d'aménagements sont clairement proposées. D'autre part, il convient de relever que les entreprises apprennent à s'adapter aux exigences légales et arrivent même à y trouver un intérêt, à l'image de Nestlé qui engage des apprentis dyslexiques et dysorthographiques. Je vous conseille à ce sujet le film *Empreintes de dyslexie, formation professionnelle et apprentissage*, que l'on peut voir sur le site de l'association dyslexie Suisse romande[5].

LA RICHESSE DU CADRE LÉGAL SUISSE

Un cadre légal clair existe dans notre pays. La Confédération demande aux cantons d'appliquer la loi sur leur territoire afin que les personnes en situation de handicap ne souffrent d'aucune discrimination et puissent ainsi bénéficier de la même chance que les autres en termes d'accès aux études ou à la formation professionnelle.

Le Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS) a ainsi été mandaté par les cantons et la Confédération afin de travailler sur la question et proposer des documents de référence. Pour exemple, le CSPS a proposé des documents qui émettent des recommandations d'aménagement permettant de compenser les désavantages que subissent les élèves dys lorsqu'ils sont en formation professionnelle. Des e-fiches intitulées «Dyslexie-dysorthographie-dysphasie à l'école régulière» existent déjà pour les enseignants de l'école obligatoire, qui peuvent parfaitement être utilisées au secondaire II. Une fiche sur la dyspraxie est annoncée, qui devrait arriver tout prochainement. Pour la formation professionnelle, un livre vert, *Compensation des*

5. www.adsr.ch

QUE DIT EXACTEMENT LA LOI FÉDÉRALE?

Constitution fédérale, art. 8 alinéas 2 et 4

«Nul ne doit subir de discriminations du fait notamment de son origine, de sa race, de son sexe, de son âge, de sa langue, de sa situation sociale, de son mode de vie, de ses convictions religieuses, philosophiques ou politiques, ni du fait d'une déficience corporelle, mentale ou psychique. La loi prévoit des mesures en vue d'éliminer les inégalités qui frappent les personnes handicapées».

Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant des personnes handicapées (13 décembre 2002)

Art. 2: *«Il y a inégalité lorsque les personnes handicapées font l'objet, par rapport aux personnes non handicapées, d'une différence de traitement en droit ou en fait qui les désavantage sans justification objective ou lorsqu'une différence de traitement nécessaire au rétablissement d'une égalité de fait entre les personnes handicapées et les personnes non handicapées fait défaut».*

Art. 5: *«La Confédération et les cantons prennent les mesures que requièrent la prévention, la réduction ou l'élimination des inégalités».*

Convention relative aux droits des personnes handicapées

Cette Convention a été conclue à New York le 13 décembre 2006 et a été approuvée par l'Assemblée fédérale le 13 décembre 2013. Elle est entrée en vigueur en Suisse le 15 mai 2014.

Art. 1: *«Les Etats parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, les Etats parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation qui visent: Le plein épanouissement du potentiel humain et du sentiment de dignité et d'estime de soi, ainsi que le renforcement du respect des droits de l'homme, des libertés fondamentales et de la diversité humaine;*

L'épanouissement de la personnalité des personnes handicapées, de leurs talents et de leur créativité ainsi que de leurs aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités; La participation effective des personnes handicapées à une société libre».

désavantages pour personnes en situation de handicap dans la formation professionnelle, a été édité il y a deux ou trois ans. Enfin, cette année est paru un nouvel ouvrage, adressé aux Hautes écoles spécialisées comme au Secondaire II, et intitulé *Elèves avec des besoins spécifiques: Quelle compensation des désavantages au secondaire II?*

Si le cadre légal suisse est très clair, et fournit des outils aux cantons, Madame Goumaz souligne pourtant le fait que les lois et réglementations cantonales semblent l'être beaucoup moins, et étonnent de par leur disparité en termes de pratique. Par exemple, le canton de Vaud autorise des aménagements dès qu'un bilan de difficultés d'acquisition du langage oral ou écrit est posé, alors que le canton du Valais n'autorise les aménagements que suite à un diagnostic établi par un spécialiste. La dyscalculie, clairement reconnue par la Confédération, qui l'intègre pleinement dans ses recommandations, n'appartient pas à la liste de troubles pris en charge, à l'école régulière, dans le canton de Vaud.

Comment expliquer cette disparité? Peut-être, avance Madame Goumaz, en raison du fait que les cantons ont hérité de la charge financière liée à ces troubles dys, autrefois assumée par l'AI. Le nombre élevé d'enfants et de jeunes touchés par ce trouble engendre des coûts importants, et leur prise en charge plombe les budgets. Cependant, ne pas les prendre rapidement en charge équivaut tout simplement à augmenter les coûts pour le futur, coûts qui se reporteront plus tard sur les budgets de la santé ou de la réinsertion professionnelle. Mauvais calcul, donc, et qui de plus, ne tient pas compte du coût humain.

QUID DES AMÉNAGEMENTS?

Concrètement, quel est le rôle de ces aménagements?

Le Dr Pouet souligne leur rôle bénéfique. En effet, pour lui, «*en situation dys, les palliatifs et les contournements de la situation de handicap persistant permettent de mettre en œuvre les capacités intellectuelles préservées, de soulager l'élève, d'augmenter son endurance et de limiter sa fatigue, et donc de le préserver de l'apparition de l'inattention. Tout ceci contribue également à préserver son capital confiance*»[6]. Les aménagements sont donc fondamentaux, et légitimes.

Pour les enseignants, comment concilier ces mesures en restant en accord avec leur éthique, et donc leur devoir d'équité?

Quelques heures de formation suffisent pour leur donner les éléments nécessaires à comprendre l'importance de ces mesures, et leur légitimité. Souvent, grâce à une expérimentation durant laquelle ils sont placés en situation de handicap, ils réalisent par eux-mêmes qu'ils n'arrivent plus à effectuer correctement des tâches simples malgré leur intelligence et des fonctions cognitives préservées. Ils comprennent alors le rôle des aménagements, et à quels moments ils sont nécessaires.

Quelles difficultés peut rencontrer un élève dys au secondaire?

L'élève n'est plus sous la responsabilité d'un seul enseignant, comme en primaire. Il peut arriver parfois que, dans la chaîne des personnes qui doivent mettre en place des mesures, l'une ou l'autre soit mal informée sur les aménagements à mettre en place ou sur le droit de l'élève à en bénéficier.

Quel est le poids que font peser ces mesures sur les établissements?

Les budgets au sein des structures ne tiennent pas toujours compte des surcoûts engendrés par les aménagements. Je pense par exemple à la prise en charge de photocopies couleurs, à la prise en charge des photocopies qui ne sont plus recto verso, etc.

D'autre part, il faut relever que donner du temps supplémentaire aux élèves lors des évaluations peut parfois se révéler difficile à organiser et nécessite une implication de la direction pour l'organisation et la mise à disposition des salles.

La position de la direction vis-à-vis de la compensation du désavantage et vis-à-vis des aménagements est primordiale. Lorsque celle-ci est claire dans ses intentions et dans ses recommandations, et qu'elle y met les ressources nécessaires, les choses se mettent en place de façon efficiente, permettant ainsi aux élèves comme aux enseignants de trouver leurs marques.

ET EN VALAIS?

Jean-Philippe Lonfat, nouveau Chef du service de l'enseignement

Né en 1969, titulaire d'une licence en Lettres, d'un diplôme de Maître de Gymnase et d'un diplôme de médiateur, Jean-Philippe Lonfat commence sa carrière comme enseignant du secondaire I, où il représente les enseignants en prenant la tête de l'AVECO, avant de prendre la direction de l'Ecole de Commerce et de Culture générale de Martigny. Il prend ses nouvelles fonctions le 1er janvier 2017.

Grâce aux neurosciences, il est possible aujourd'hui de comprendre et aider efficacement les enfants dys,

6. *Questions sur les dys- Des réponses*, Editions Tom pousse.

ce qui n'était pas le cas il y a dix ou quinze ans. Pensez-vous qu'il serait souhaitable, et possible, que le PER tienne compte de leur spécificité, comme le propose Madame Goumaz dans le cadre de l'enseignement de la lecture pour les dyslexiques, qui se poursuivrait alors jusqu'en 5H?

La lecture est un processus qui se construit tout au long de la vie; l'association «Lire & Ecrire» pourrait en témoigner. Les bases de cet apprentissage sont posées bien évidemment durant le cycle 1. Le travail en lecture se poursuit également au cycle 2, par exemple avec l'objectif du PER de «développer son efficacité en lecture». Une attente fondamentale de la fin du deuxième cycle (8H) est d'ailleurs de «Lire un texte de manière autonome, en dégager le sens général et le reformuler oralement».

Par ailleurs, des enseignants spécialisés mettent en place des projets de lecture en 5H travaillant ainsi les aspects techniques ou de compréhension avec des élèves encore en grande difficulté de lecture dans le cadre de groupes d'appui pédagogique intégré.

Le dispositif prévoit également que les logopédistes puissent eux aussi travailler des éléments spécifiques, même après le cycle 1. Même si le PER ne tient pas directement compte de ces spécificités, la coordination entre enseignants, logopédistes, enseignants spécialisés et parents permet d'œuvrer pour la réussite du projet et le progrès de tous les élèves.

Aujourd'hui, les enfants dys dont les parents ne disposent pas des moyens nécessaires pour avoir accès à une spécialiste qui travaille dans le privé doivent attendre parfois dix-huit mois pour accéder au fameux guichet instauré par Oskar Freysinger. Ils sont alors doublement pénalisés, de par leur handicap mais également de par le niveau social de leurs parents. Le système va-t-il s'améliorer et rétablir ainsi l'égalité des chances?

Je comprends tout à fait cette inquiétude même si cela n'est arrivé que très peu de fois. Notre Service, pour les mesures d'enseignement spécialisé, et le Service cantonal de la jeunesse pour les mesures pédago-thérapeutiques, avons procédé à une analyse fine du guichet unique. Il en ressort effectivement que des solutions doivent être mises en place pour accélérer le processus de prise en charge. Plusieurs pistes vont être proposées aux directions d'école qui sont, elles aussi, bien conscientes de ces difficultés.

Il manque des ressources notamment en logopédie, pour que les listes d'attente diminuent; ce fait oblige les écoles et le CDTEA (centre de développement et de thérapies pour l'enfant et l'adolescent) à être vraiment efficients dans les priorités et la collaboration pour servir au mieux les jeunes. Lors d'une récente enquête sur le dispositif, l'amélioration de la collaboration a d'ailleurs été relevée comme le principal avantage de ce système. Dans tous les cas, le guichet unique permet une meilleure équité dans la prise en charge.

Madame Goumaz a relevé précédemment l'importance de la chaîne à mettre en place durant toute la scolarité et la formation des enfants dys, et relève de plus grandes difficultés dans ce domaine au secondaire. Que faire pour améliorer les choses?

Le courant de compensation des désavantages doit être vertical, du cycle 1 à la fin de la formation professionnelle, même si les mesures doivent être réévaluées périodiquement.

Il me paraît également important de rappeler que la mise en place de mesures ne garantit pas la réussite de l'année, puisque les objectifs ne doivent pas être modifiés.

Notre Service octroie des ressources dans les écoles du secondaire I qui permettent à un enseignant de coordonner les mesures de compensation pour les élèves concernés. Le rapprochement des logopédistes et des établissements via le guichet unique ouvre également des portes de collaboration positives pour les élèves. De façon générale, tous les enseignants doivent être sensibles à la directive de mars 2017 qui règle la mise en place de conditions particulières de passation des examens pour les élèves souffrant de troubles et handicaps divers.

Depuis novembre 2015, ces mêmes lignes doivent être prises en compte au secondaire II, appuyées également par une directive. Certes, l'appropriation met du temps mais des signes très positifs de prise en charge se dessinent.

Nous pensons vraiment que l'amélioration principale réside dans la formation initiale et continue des enseignants; cette formation doit leur permettre d'appréhender une hétérogénéité grandissante.

Le défi reste de trouver des réponses pédagogiques pour les élèves défavorisés applicables à toute la classe, dans le but d'améliorer les apprentissages, mais sans baisser les exigences du plan d'étude.

Qui décide des mesures d'aménagement à appliquer, le spécialiste ou le professeur en charge de l'enfant?

Les mesures sont proposées par le spécialiste, mais décidées par la direction d'établissement. Même si certaines mesures de compensation doivent être prises, l'enseignant doit toujours viser à l'accompagnement d'un groupe-classe. L'école publique ne peut tendre vers le concept «d'un prof, un élève», forme de préceptorat. Lorsque de nombreuses mesures doivent être prises, il convient de se tourner vers l'enseignement spécialisé et l'adaptation totale ou partielle du programme.

LE MOT DE LA FIN

L'enfant dys est désavantagé dès le départ: il part avec un handicap.

Durant tout son parcours scolaire, il devra fournir des efforts toujours supérieurs à ceux des autres gamins qui l'entourent, pour un résultat souvent imparfait, jugé insuffisant. Avant qu'il ne soit diagnostiqué, on le taxera de fainéantise. On soulignera sa mauvaise volonté. On sanctionnera son manque de motivation.

«*Le terme de handicap n'est ni infamant ni stigmatisant. Ce sont les conséquences d'un handicap non reconnu qui font entrer l'enfant dans la spirale de l'échec, des troubles du comportement et le stigmatisent aux yeux des autres: il est dit nul, il se croit nul donc il est nul! L'injustice n'est pas dans cette étiquette* […], *l'injustice c'est bien l'inéquité, c'est bien le handicap non repéré, non reconnu, non accepté, nié, ne donnant droit à aucune aide: le handicap invisible*», rappelle le Dr Pouhet.

On naît dys, et on le reste toute sa vie.

Les enfants dys sont rares. Et précieux. Différents, et heureusement.

De cette différence émerge une belle créativité parce que ces gosses-là doivent se montrer très imaginatifs pour contourner toutes les difficultés que leur impose un système scolaire axé sur une norme qui ne peut leur correspondre.

Les enfants dys peuvent être heureux si le cadre dans lequel ils évoluent leur permet d'acquérir, comme les autres, les apprentissages fondamentaux nécessaires à la réussite de leur cursus scolaire.

Les enfants dys peuvent réussir dans la vie, si les budgets ne les giflent pas. Si les moyens nécessaires à leur prise en charge sont mis à disposition des établissements qui les accueillent. Si la chaîne d'aide ne s'interrompt pas.

Les enfants dys peuvent enrichir le quotidien d'une classe, si les enseignants, en mettant en place les aménagements qui leur permettent l'accès à la réussite, les autorisent ainsi à être un élément qui compte et non un élève qui distrait la classe parce qu'il ne comprend goutte à ce qu'on lui demande.

Les enseignants, si on leur dispense la formation adéquate, une formation qui leur permet de comprendre réellement la nature du handicap dys, peuvent éviter bien des souffrances à ces enfants-là.

Et les hommes politiques doivent se souvenir que l'argent dépensé aujourd'hui pour ces enfants sera investi demain ailleurs que dans l'assistance sociale, l'AI ou les services de réinsertion professionnelle.

Les enfants dys sont rares. Et précieux.
Qu'on se le dise.

BIBLIOGRAPHIE:

- Dumont Annie (orthophoniste), *La Dyslexie, Le Cavalier Bleu,* coll. Idées reçues, Paris, 2008.

POUR EXPLIQUER LA DYSLEXIE AUX ENFANTS:
- Montarnal Anne-Marie, *Le tiroir coincé,* Tom Pousse, Paris, 2009.

PISTES CONCRÈTES:
- Guilloux Roselyne, *L'effet domino «dys»,* Chenelière Education, Montréal, 2009.
- Dr Pouhet Alain, *Questions sur les dys – Des réponses, Tordre le cou aux idées reçues, pour mieux comprendre et accompagner vers le succès,* Tom Pousse, Paris, 2008.
- Reid Gavin et Green Shannon, *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques,* Tom Pousse, Paris, 2008.
- Touzin Monique et Leroux Marie-Noëlle, *100 idées pour venir en aide aux enfants dysphasiques,* Tom Pousse, Paris, 2011.
- Helayel Josiane et Causse-Mergui Isabelle, *100 idées pour aider les élèves «dyscalculiques»,* Tom Pousse, Paris, 2011.
- Kirby Amanda et Peters Lynne, *100 idées pour aider les élèves dyspraxiques, Tom Pousse,* Paris, 2010.
- Lussier Francine, *100 idées pour mieux gérer les troubles de l'attention,* Tom Pousse, Paris, 2011.
- Deman Isabelle, *100 idées pour aider les élèves en difficulté à l'école primaire,* Tom Pousse, Paris, 2010.
- Golliet Odile, *La dyslexie, prise en charge à l'école et à la maison,* t. 1, Golliet Odile, 2011.
- Breton Sylvie et Léger France, *Mon cerveau ne m'écoute pas, comprendre et aider l'enfant dyspraxique,* Hôpital Sainte-Justine, 2007.
- Dr Huron Caroline, *L'Enfant dyspraxique Mieux l'aider, à la maison et à l'école,* Odile Jacob, 2011.

ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS:
- Dehaene Stanislas, dir., *Apprendre à lire: Des sciences cognitives à la salle de classe,* Odile Jacob, 2011.
- Martinez Yves et Fenech Jean, *Mémoriser l'orthographe des mots courants,* Retz, 2004.
- Gaudin Vincent, *Ces petits mots qui font les grands,* Le temps junior, Nantes, 2008.

TÉMOIGNAGE D'UNE MÈRE:
- Ogier Odile, *Dys/10,* Jacques André Editeur, Lyon, 2009.

POUR ALLER PLUS LOIN, OUVRAGES SCIENTIFIQUES:
- Habib Michel, *Dyslexie: le cerveau singulier,* Solal, 1997.
- Habib Michel, *La dyslexie à livre ouvert,* RESODYS, Marseille, 2003.
- Gérard Ch.-L., *L'enfant dysphasique,* De Boeck, Paris, 1993.
- Revol Olivier, *Même pas grave! L'échec scolaire, ça se soigne,* J.-C. Lattès, Paris, 2006.

OUVRAGES DE MÉTHODOLOGIE:
- Buzan T. et B., Mind map *Dessine-moi L'intelligence,* Editions d'Organisation, 2003.
- Margulies N. et Maal N., *Les cartes d'organisation d'idées,* Chenelière Education, Montréal, 2005.
- Davis Ronald D., *Le don de dyslexie,* La Méridienne, 1995.