

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

CENTRE UNIVERSITAIRE ABDELHAFID BOUSSOUF - MILA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANÇAIS



MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION DU DIPLOME DE MASTER
OPTION: SCIENCE DU LANGAGE

**Les troubles du langage écrit chez les élèves du cycle primaire
Cas des communes : Mila et Grarem Gouga.**

Directeur de recherche:

Mr ZID Mehdi

Présenté et soutenu par:

BOUSMAHA Amina

BOUTELLAA Narimene

L'ANNEE UNIVERSITAIRE

2023/2024

Remerciement

Avant toute chose, nous exprimons notre gratitude envers Allah tout-puissant pour nous avoir accordé la force, la volonté et la patience nécessaires à la réalisation de ce modeste mémoire. Nous souhaitons également adresser nos plus sincères remerciements à notre encadrant, ZID Mehdi, dont les conseils avisés et le soutien constant ont été essentiels tout au long de cette année de préparation. Nos remerciements vont également à tous les membres du jury qui ont accepté examiner ce travail avec honneur. Enfin, nous tenons à remercier chaleureusement toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la concrétisation de ce projet.

Dédicace

Je dédie cette modeste recherche à mes chers parents.

A mes frères et mes sœurs

A mes amies et mon cher binôme Amina

Narimene

Dédicace

Je dédie cette modeste recherche à mes chers parents

A ma chère sœur Nesrine

A mes amies et mon cher binôme Narimene

Amina

Table des matières

<i>Introduction générale</i>	8
<i>Chapitre I:</i>	2
<i>Les troubles de lecture</i>	2
1. La lecture :	7
1.1. Qu'est ce que la lecture ?	7
1.2. Les types de la lecture :	7
2. La dyslexie	9
2.1. Etymologie du mot « Dyslexie » :	9
2.2. Historique de la dyslexie :	9
2.3. Définition de la dyslexie :	10
2.4. Les types de la dyslexie et ses conséquences :	11
2.4.1. La dyslexie phonologique :	11
2.4.1.1. Les conséquences de la dyslexie phonologique :	11
2.4.2. La dyslexie de surface :	12
2.4.2.1. Les conséquences de la dyslexie de surface :	12
2.4.3. La dyslexie mixte :	13
2.4.3.1 Les conséquences de la dyslexie mixte :	13
2.5. Les causes de la dyslexie :	14
Conclusion :.....	15
Etude des cas dyslexiques :.....	16
1. La méthodologie :	16
1.1. Description du lieu :	16
1.2. Description des échantillons :	16
1.3. Moyens d'investigation :	16
2. Résultats obtenus et analyse :	17
2.1. Les cas dyslexiques de quatrième année :	17
2.2. Les cas dyslexiques de cinquième année :	20
<i>Chapitre II</i>	7
<i>Les troubles de l'écriture</i>	7
Introduction :.....	26
1. Que est ce que l'écriture ?	26
2. La dysgraphie :	27
2.1. L'étymologie du mot dysgraphie :	27

2.2.	La définition de la dysgraphie :	27
2.3.	Les types de la dysgraphie :	28
2.4.	Les causes de la dysgraphie :	29
2.5.	Les symptômes de la dysgraphie :	30
2.6.	L'outil permettant le diagnostic de la dysgraphie « BHK » :	31
3.	La dysorthographe :	31
3.1.	Définition de l'orthographe :	32
3.1.1.	Les types d'orthographe :	32
3.1.1.1.	Orthographe lexicale :	32
3.1.1.2.	Orthographe grammaticale :	32
3.2.	L'étymologie du mot dysorthographe :	32
3.3.	La définition :	33
3.4.	Les types de fautes d'orthographe :	33
3.5.	Les symptômes de la dysorthographe :	34
3.6.	Les causes de la dysorthographe :	35
3.7.	Conséquences des troubles de l'écriture :	36
	Conclusion :	37
	ETUDES DES CAS DYSGRAPHIQUES ET DYSORTHOGRAPHIQUES :	37
1.	Méthodologie :	38
1.1.	Description du lieu :	38
1.2.	Description de l'échantillon :	38
1.3.	Moyens d'investigation :	38
2.	Résultats obtenus et analyse :	39
2.1.	Analyse des copies des élèves dysgraphiques :	40
2.1.1.	Les cas dysgraphiques de troisième année :	41
2.1.2.	Les cas dysgraphiques de quatrième année :	44
2.1.3.	Les cas dysgraphiques de cinquième année :	46
2.2.	Analyse des copies des élèves dysorthographiques :	50
2.2.1.	Les cas dysorthographiques de quatrième AP :	50
2.2.2.	Les cas dysorthographiques de cinquième AP :	54
1.	Analyse de questionnaires :	60
1.1.	Questionnaire destiné aux élèves :	60
1.2.	Questionnaire destiné aux parents :	64
1.3.	Questionnaire destiné aux enseignants :	68

<i>Conclusion générale</i>	26
<i>Résumé</i>	75
<i>Résumé :</i>	77
<i>Bibliographie</i>	78



Introduction générale

Introduction générale

Le développement de l'enseignement des langues étrangères dépend des efforts et des études des chercheurs pour traiter et résoudre les problèmes et les difficultés auxquels les apprenants sont confrontés.

Les élèves du primaire sont généralement très motivés pour apprendre à lire et à écrire mais de nombreux enfants à travers le monde entier rencontrent des problèmes et des difficultés d'apprentissage et de communication qui peuvent éventuellement se transformer en troubles du langage. Ces troubles peuvent être présentes dès la naissance ou se développer par la suite.

Les troubles du langage sont des difficultés qui concernent l'oral ou/et l'écrit et peuvent atteindre plusieurs personnes sans connaître le degré de sévérité de chaque cas. Ces troubles sont en général regroupés en deux catégories : celle du langage oral qui concerne la prononciation et la parole et celle du langage écrit et qui concernent le déchiffrement des lettres et l'écriture des mots.¹

Parmi ces maladies du langage nous avons choisi d'étudier les troubles comme la dyslexie, la dysgraphie et dysorthographe qui sont considérés comme l'un des types de difficultés d'apprentissage ; car ils touchent plusieurs langues et ils sont souvent plus fréquents chez les enfants au cycle primaire et surtout ils sont difficiles à reconnaître.

Pour mener à bien cette recherche, nous recourons à l'approche psycholinguistique appliquée. C'est une méthode scientifique qui est utilisée dans le domaine de la psychologie du langage. « La recherche en psycholinguistique, appliquée à, ou pour l'éducation, consiste essentiellement à procéder selon les paradigmes scientifiques éprouvés de la recherche expérimentale au sens strict du terme [...] ceux qui doivent nécessairement gommer toute dimension contextuelle, conçue comme parasite ». ²

Compte tenu de ces troubles qui peuvent affecter les jeunes élèves au primaire et avoir un impact sur leur parcours scolaire et leur avenir. Il est crucial de reconnaître et de distinguer les pathologies du langage écrit des autres troubles du langage. Nos objectifs sont donc :

¹ MEKLID, Safia .PATHOLOGIE DU LANGAGE : LA DYSORTHOGRAPHE cas de la wilaya de Biskra. Mémoire de Master, université Mohamed khider Biskra. P02

²LEUTENEGGER Franca et MEDELON Saada-Robert. *Expliquer et comprendre en science de l'éducation*. P.91

Introduction générale

Améliorer la compréhension de la dyslexie, la dysgraphie et la dysorthographe et de trouver des solutions pour aider les enfants dys.

La problématique formulée est la suivante :

Les troubles du langage écrit, peuvent-ils avoir un impact sur l'acquisition d'une langue étrangère chez un écolier algérien ?

A cette question s'ajoutent des questions secondaires :

- Dans quelle mesure les parents et les enseignants en Algérie sont-ils informés et conscients des difficultés spécifiques liées au langage écrit chez les enfants du cycle primaire?
- Est-ce que l'état algérien prend en considération les enfants atteints des troubles dys dans leurs politiques éducatifs et leurs programmes de soutien ?

Pour répondre à ces questions nous avons retenu les hypothèses suivantes :

- La dyslexie, la dysgraphie et la dysorthographe, peuvent être un obstacle à l'apprentissage du français et de l'anglais en tant que sont des langues étrangères chez l'écolier algérien, elle peut ralentir l'acquisition de la lecture et de l'écriture et avoir un impact négatif sur les compétences cognitives, sociales et émotionnelles des apprenants.

Les effets de ces troubles peuvent varier d'une personne à l'autre ; les compétences humaines changent d'un individu à un autre. De plus peuvent varier d'une langue à une autre comme le français et l'anglais qui sont deux langues différentes. Le français est une langue à orthographe phonétique, ce qui signifie que la prononciation d'un mot est généralement un bon indicateur de son orthographe en revanche, l'anglais est une langue à orthographe opaque, ce qui signifie que la prononciation d'un mot ne correspond pas toujours à son orthographe. Cela peut rendre l'apprentissage de l'écriture plus difficile pour les personnes Dys anglophones.

Introduction générale

- En Algérie, beaucoup d'enfants rencontrent des difficultés d'apprentissage, mais leurs parents ne sont peut-être pas totalement au courant de ce problème. Cela peut être dû à un manque d'information sur ces difficultés ou simplement à une sous-estimation de leur importance. Pour améliorer la situation, il est important d'organiser des programmes pour sensibiliser les parents et la société, et encourager la discussion à ce sujet dans les écoles et les communautés.

En ce qui concerne les enseignants, même s'ils peuvent être conscients des difficultés d'apprentissage, ils peuvent avoir du mal à les gérer en raison de contraintes de temps ou d'un manque de formation. C'est pourquoi ils ont besoin de soutien pour mieux comprendre les défis auxquels leurs élèves sont confrontés.

- Malheureusement, il semble que l'État algérien ne s'occupe pas suffisamment des enfants ayant des troubles du langage dans ses écoles et dans les programmes d'aide. Il n'y a pas de services spéciaux pour ces enfants, ni de soutien ni de programmes adaptés. Cette négligence pourrait nuire à leur développement intellectuel et éducatif, et même aggraver le problème à long terme. Pour s'améliorer, le gouvernement doit vraiment se concentrer sur ces enfants, développer des programmes d'aide adaptés et investir les ressources nécessaires pour les aider à réussir à l'école.

Pour vérifier ces hypothèses nous allons choisir comme corpus les élèves de troisième, quatrième et cinquième année du primaire dans les écoles de la wilaya de Mila et de la section de Grarem Gouga. D'abord, nous leur avons demandé de lire un texte de leur livre pour voir s'ils ont des difficultés de lecture. Ensuite, nous leur avons demandé de recopier un petit paragraphe pour voir s'ils ont des difficultés d'écriture. Enfin, nous leur avons dicté quelques phrases courtes pour voir s'ils ont des difficultés en orthographe. Après cela, nous avons analysé comment bien ils lisent et écrivent, et nous avons également posé des questions aux enfants, à leurs parents et à leurs enseignants afin de collecter des informations importantes et pour voir ce qu'ils savent sur ces problèmes de langage.

Nous proposons un travail divisé en deux parties principales :

Le premier chapitre porte sur les " Les troubles de la lecture". Dans ce chapitre, nous débutons par une définition de la lecture et abordons ensuite la dyslexie, en détaillant ses différents types, ses conséquences pour les élèves dyslexiques, ainsi que l'analyse des enregistrements de lecture.

Introduction générale

Le deuxième chapitre, intitulé "Les roubles de l'écriture", débute par une définition de l'écriture, puis se penche sur la dysgraphie et la dysorthographe, en fournissant des éclaircissements sur ces troubles. Nous approfondissons également la recherche sur les symptômes, les facteurs et les causes de ces troubles, avant d'analyser les résultats obtenus.



Chapitre I:

Les troubles de lecture

Introduction :

La lecture s'est imposée comme une discipline fondamentale dans le processus d'apprentissage. Loin d'être un simple outil d'éducation ou d'acquisition de la lecture, le livre ouvre les portes d'un univers bien plus vaste et riche.

Les troubles de la lecture, également connus sous le nom de dyslexie, sont des difficultés persistantes et spécifiques liées à l'acquisition et à la compréhension de la lecture. Cela peut rendre la lecture plus lente et plus difficile. Les personnes avec la dyslexie peuvent avoir du mal à reconnaître les mots, à comprendre ce qu'ils lisent et à épeler correctement. Ces difficultés peuvent rendre l'école plus difficile, mais avec le bon soutien et des techniques spéciales, il est possible de surmonter ces obstacles et de réussir.

1. La lecture :

1.1. Qu'est ce que la lecture ?

Selon Le Grand Robert, la lecture est : « *une des interprétations possibles d'un texte* »³, ou encore : « *Opération par laquelle un appareil lit des informations sur un support magnétique, optique, etc.* »⁴ (Le Grand Robert. Dictionnaire de La Langue Française. 2001 : 1288).

Selon Reuter (1996, p.58) « *La lecture est une pratique sociale, historiquement constituée, mettant en jeu des savoirs, des représentations, des investissements, des valeurs, ainsi que des opérations physiques, psychologiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit* ».⁵

La lecture peut être décrite comme le processus de donner du sens à un texte écrit à travers l'interaction entre un individu et un contenu spécifique. Cette dynamique favorise l'émergence de significations, incluant la compréhension et l'interprétation, ainsi que l'évaluation.

1.2. Les types de la lecture :

D'après Dutoit Jean Gerard (2007 : 54, 55), il existe différents types de lecture :

³ Le Grand Robert. (2001). Dictionnaire de La Langue Française. Ed. Petit Robert, Paris. P 1288. In GUACEM. S- E, le rôle de la lecture dans l'accès au sens de l'écrit cas 3 A.S. Université Mohamed Khider de Biskra.

⁴ Ibid. Le Grand Robert. Dictionnaire de La Langue Française. (2001 : 1288).

⁵ Reuter, Y. (1996). Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture, Paris, E.S.F

Chapitre I : les troubles de lecture

1.2.1. La lecture silencieuse :

Elle permet de découvrir le texte, c'est le point de départ de l'activité de lecture. Elle est donc indispensable.

1.2.2. La lecture studieuse :

C'est une lecture attentive lors de laquelle, le lecteur tire le maximum d'informations, comme s'il veut mémoriser le texte.

1.2.3. La lecture balayage (scanning) :

Elle consiste à repérer rapidement une information précise. Elle permet par exemple de trouver dans un dépliant à quelle heure une activité aura lieu en tirant l'essentiel.

1.2.4. La lecture écrémage :

C'est parcourir le texte rapidement et d'une façon non linéaire ; c'est en quelque sorte faire un survol du texte pour avoir une idée globale de son contenu afin de décider s'il doit être lu en lecture intégrale ou non.

1.2.5. La lecture active :

Est celle qui adopte une personne occupée à réaliser un travail à partir d'un texte contenant des consignes : faire une recette, préparer un plat, utiliser un mode d'emploi, etc. Cette lecture discontinue se caractérise par des mouvements de va-et-vient entre le texte et le travail à réaliser.

1.2.6. La lecture oralisée :

Elle consiste à lire un texte à haute voix.

1.2.7. La lecture sélective :

Elle est mise en œuvre lorsqu'il y a nécessité de faire une recherche. Celui qui consulte un annuaire téléphonique ou un dictionnaire, sait au préalable ce qu'il va trouver comme information. Il y a dans l'esprit du lecteur comme un modèle vide qui le conduit vers l'information cherchée : orthographe d'un train, etc. La lecture sélective est un comportement que nous pratiquons souvent dans la vie quotidienne.

1.2.8. La lecture analytique ou méthodique :

C'est une lecture qui invite les apprenants à formuler des hypothèses, que l'étude de texte permet de les infirmer ou de les confirmer, dans le but d'enrichir le processus de construction de sens.

2. La dyslexie

2.1. Etymologie du mot « Dyslexie » :

Le mot dyslexie ça vient du grec se compose de deux éléments :

« Dys » qui veut dire : trouble, difficulté.

« Lexie » qui veut dire : élocution, parole, mot.

2.2. Historique de la dyslexie :

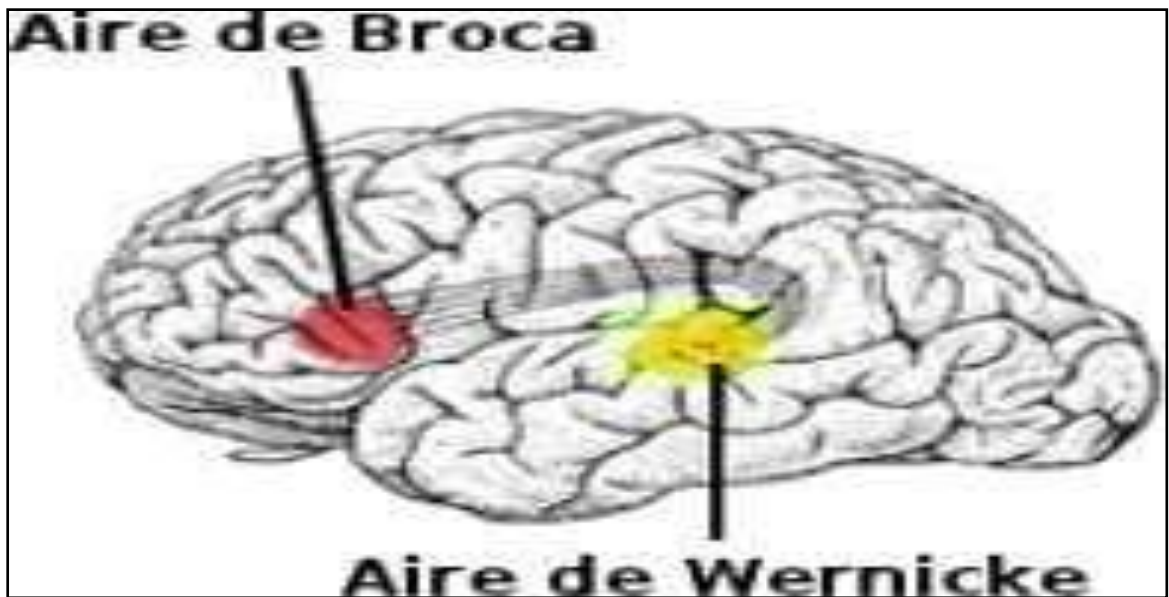
L'étude initiale menée par Broca en 1861, où il publie les résultats de l'autopsie d'un patient aphasique (incapable de parler), peut être considérée comme le point de départ. Dans cette étude, il décrit de manière précise la localisation de la lésion cérébrale responsable de ce trouble. Cette zone est connue sous le nom d'aire de Broca.

L'aire de Broca est impliquée dans les aspects moteurs du langage, tels que la production et l'articulation des mots. Elle joue un rôle clé dans la programmation des mouvements nécessaires à la coordination des mouvements impliqués dans le langage parlé.

Environ dix ans plus tard, Carl Wernicke a identifié une autre zone cérébrale, connue sous le nom d'aire de Wernicke lors de ses recherches avec un patient aphasique. Cette aire est responsable de la compréhension du langage oral et écrit. Elle joue un rôle essentiel en tant que possible zone de stockage de la représentation auditive des mots.

La fonction du langage est latéralisée dans le cerveau, avec l'hémisphère gauche étant prédominant chez les droitiers et l'hémisphère droit chez les gauchers. En raison de sa proximité avec le cortex moteur, des fonctions motrices peuvent être associées aux fonctions du langage, telles que la parole et le langage des signes.

Il convient de noter que l'aire de Wernicke est connectée à l'aire de Broca, établissant ainsi une connexion entre les zones responsables de la compréhension et de la production du langage.



2.3. Définition de la dyslexie :

Le dictionnaire Larousse définit la dyslexie comme suit : « *Difficulté d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe, en dehors de toute déficience intellectuelle et sensorielle, et de tout trouble psychiatrique* ». ⁷

La dyslexie est un trouble d'apprentissage de la lecture d'origine neurolinguistique. Elle est également connue sous le nom de trouble spécifique de la lecture, se caractérise par des difficultés lors de l'acquisition de la capacité de lire.

En 1968, lors d'une réunion de la «World fédération of neurologie», un groupe d'experts a défini la dyslexie comme suit : « *un trouble de l'apprentissage e la lecture survenant en dépit d'une intelligence normale, de l'absence de troubles sensoriels pu neurologiques, d'une instruction scolaire adéquate, d'opportunités socioculturelles suffisantes, en outre, elle dépends d'une perturbation d'aptitudes cognitives fondamentales souvent d'origine constitutionnelle* ». ⁸

⁶<https://carnets2psycho.net/theorie/histoire8.html>

⁷<https://www.larousse.fr/encyclopedia/medical/dyslexie>

⁸Van Hout Anne et Estienne Françoise, *Les dyslexies, décrire, évaluer, expliquer traiter* .Bruxelles .Ed Masson2001.

2.4. Les types de la dyslexie et ses conséquences :

2.4.1. La dyslexie phonologique :

La dyslexie phonologique, aussi appelée dyslexie dysphonique, est la forme de dyslexie la plus répandue chez les enfants. Elle se caractérise par des difficultés à associer les sons aux lettres écrites, dues à un dysfonctionnement au niveau phonologique et de la voie d'assemblage (voie indirecte) de la lecture. Ce dysfonctionnement entraîne ensuite des déficits dans la conversion grapho-phonétique, c'est-à-dire la transformation des lettres en sons.

Cela se traduit par :

- Une incapacité à reconnaître les règles de conversion.
- Une incapacité à ordonner les lettres, les mots ou les syllabes.
- Une incapacité à faire la différence entre des graphèmes visuellement proches.
- Une incapacité à faire la différence entre des phonèmes phonologiquement proches.
- Une incapacité à faire la différence entre des mots morphologiquement proches.
- Une tendance à adopter des stratégies d'adressage non efficace pour compenser.

2.4.1.1. Les conséquences de la dyslexie phonologique :

Un enfant dyslexique phonologique ne rencontre pas nécessairement de problèmes de reconnaissances des mots. La principale difficulté réside dans l'analyse de leur structure interne. En effet, la maîtrise des correspondances entre graphèmes et phonèmes (lettres et sons) lui fait défaut, ce qui entrave sa capacité à déchiffrer les mots. Cette limitation l'empêche également de découvrir et d'apprendre de nouveaux mots. Un indicateur précoce de la dyslexie phonologique est la capacité à lire des mots familiers mais à éprouver des difficultés importantes avec des mots peu courants ou inconnus.

Parfois, il peut avoir du mal à lire correctement les mots. Cela peut se manifester par :

- Additions, inversions ou omissions de lettres ou de syllabes dans les mots.
- Confusion entre des lettres visuellement similaires (par exemple, "b" et "d", "p" et "q").
- Confusion entre des lettres phonétiquement proches (par exemple "p" et "b", "t" et "d").

2.4.2. La dyslexie de surface :

La dyslexie de surface, se caractérise par un défaut de la voie d'adressage (aussi appelée voie lexicale). Ce dysfonctionnement entraîne des difficultés à mémoriser la forme orthophonique des mots. En conséquence, les personnes atteintes de ce type de dyslexie ont un lexique interne appauvri.

Autrement dit, elles ont du mal à reconnaître et identifier les mots qu'elles voient, ce qui affecte leur fluidité et précision de lecture.

Cela se traduit par :

- Une incapacité à reconnaître et à lire des mots à partir de leur forme visuelle.
- Une incapacité à lire automatiquement des mots réguliers et connus.
- Une incapacité à mémoriser la manière dont on prononce les mots.
- Une incapacité à reconnaître et à lire des mots irréguliers.
- Un faible lexique des mots pourtant connus.

2.4.2.1. Les conséquences de la dyslexie de surface :

Un enfant dyslexique de surface peut déchiffrer des mots réguliers et inventés, car sa voie phonologique n'est pas affectée. Cependant, cette capacité limitée est souvent entravée par des difficultés majeures, comme un accès perturbé au sens.

En conséquence, l'enfant concentre tous ses efforts sur le décodage, ce qui entraîne :

2.4.2.1.1. Une lecture extrêmement lente :

Elle se base sur un déchiffrement grapho-phonémique systématique, pas toujours efficace, et demande un effort cognitif important.

2.4.2.1.2. Une incompréhension majeure :

Le principal problème est de déficit d'accès au sens. Une fois la lecture terminée, l'enfant peut ne pas comprendre ce qu'il a lu.

Ce sont les symptômes principaux de ce type de dyslexie, mais chez l'enfant qui en souffre, on peut également remarquer :

Chapitre I : les troubles de lecture

- La tendance à ajouter, à inverser et à omettre des lettres ou des syllabes dans les mots.
- La tendance à confondre des lettres visuellement proches comme « b et d », « p et q »...
- La persistance des difficultés de lecture des mots irréguliers comme oignon, femme ...etc.

2.4.3. La dyslexie mixte :

La dyslexie mixte est un trouble de l'apprentissage du langage écrit qui combine les difficultés de la dyslexie phonologique et de la dyslexie et de la dyslexie de surface. En d'autres termes, un enfant atteint de dyslexie mixte présente à la fois des problèmes pour "déchiffrer" les mots (dyslexie phonologique) et pour reconnaître un mot dans sa globalité (dyslexie de surface).

Cette forme de dyslexie est considérée comme la plus handicapante, car elle affecte à la fois la voie d'assemblage (basée sur le code phonologique) et la voie d'adressage (basée sur le code orthographique) lors de la lecture. Elle représente environ 20% des cas de dyslexie et peut entraîner des difficultés d'apprentissage de la lecture ainsi que des problèmes sociaux, de comportement ou d'anxiété. Car elle représente à la fois une déficience au niveau :

- De la conversion grapho-phonémique.
- De la voie d'assemblage.
- De la voie d'adressage.
- Du stockage de lexique interne.
- De l'accès au sens.
- De la mémoire visuelle.
- De la mémoire auditive.

2.4.3.1 Les conséquences de la dyslexie mixte :

La dyslexie mixte est la forme la plus sévère de dyslexie, car elle affecte non seulement les capacités phonologiques, mais aussi les capacités visuelles de l'individu. Contrairement aux autres formes de dyslexie qui permettent une certaine compensation en exploitant l'une ou l'autre des voies de traitement, un enfant atteint de dyslexie mixte ne peut recourir à aucune des deux. C'est pourquoi cette forme de dyslexie présente le plus grand risque de provoquer une alexie (un trouble sensoriel également appelé « cécité verbale ») caractérisée par la perte

Chapitre I : les troubles de lecture

des capacités cognitives nécessaires à la compréhension du langage écrit, à la transposition phonatoire et à la lecture.

De plus, le déficit au niveau de la mémoire visuelle peut également entraîner une dysorthographe sévère.

La dyslexie mixte se reconnaît par les symptômes suivant :

- L'incompréhension totale de ce qui est lu.
- L'incapacité à lire aussi bien les mots connus, les logatomes que les nouveaux mots.
- L'incapacité à lire aussi bien les mots réguliers que les mots irréguliers.

2.5. Les causes de la dyslexie :

Malgré de nombreuses recherches, les scientifiques ignorent encore la cause exacte de la dyslexie, ce trouble de l'apprentissage de la lecture. Cependant, il paraît certain que la source du problème réside dans le cerveau. Trois théories coexistent. Selon la première, l'hémisphère gauche du cerveau se développe plus lentement que l'hémisphère droit. La seconde affirme qu'une partie du traitement de l'information dans le cerveau n'est pas assez rapide. Quant à la troisième, certains spécialistes pensent que la dyslexie résulte d'une altération de l'activité cérébrale associée à la reconnaissance et à l'analyse des mots.

Les scientifiques s'accordent en tout cas pour dire que la dyslexie est en grande partie génétique. Ils estiment que les enfants ont 40 à 50% de probabilité de développer une dyslexie si l'un de leurs parents en est atteint. Si ce sont les deux parents, ce risque serait d'environ 80%.

Conclusion :

En conclusion, les troubles d'apprentissage en particulier la dyslexie, sont ignorés par beaucoup, car l'enfant est exposé à des comportements déviants en raison du manque de confiance en soi et des brimades de la part de ses pairs en raison de la violence psychologique et peut être physique exercée sur l'enfant par parents et enseignants non éducatifs. Malheureusement, l'enfant souffre d'une campagne de réprimande, de blâme et de réprimande, ce qui lui fait détester le processus. Le bégaiement dans son intégralité conduit à un cercle vicieux de retard scolaire accompagné de symptômes agressifs.

La dyslexie demeure un défi important dans le domaine de l'éducation et de la santé, nécessitant une attention continue de la part des chercheurs, des éducateurs et des professionnels de la santé. En comprenant mieux les mécanismes sous-jacents de ce trouble et en développant des stratégies d'intervention efficaces, il est possible d'améliorer significativement la vie des personnes dyslexiques en leur offrant un soutien adapté pour surmonter les obstacles liés à la lecture et à l'apprentissage.

Etude des cas dyslexiques :

1. La méthodologie :

1.1. Description du lieu :

Pour accomplir notre travail, nous avons visité deux écoles primaires : Mechri El Maki, située au centre-ville de Mila, et l'école primaire de Dekkich Ammar, localisée dans la commune de Grarem Gouga, relevant de la wilaya de Mila. Ces écoles accueillent des élèves normaux, sans aucun problème mental.

1.2. Description des échantillons :

Dans cette étude, nous avons cherché à repérer les enfants atteints de dyslexie. Nous avons interrogé les élèves âgés de 9 à 12 ans. (L'âge d'une classe de 4 et 5 A.P. en tenant compte aux apprenants ayant redoublés durant leur scolarité) Nous n'avons pas inclus les élèves de troisième année primaire car ils n'ont pas encore appris toutes les lettres de l'alphabet.

1.3. Moyens d'investigation :

1.3.1. Epreuve de la lecture du texte pour détecter les cas dyslexiques :

Nous avons collaboré avec les enseignants de français pour concevoir cette évaluation. Elle comprend une épreuve essentielle de lecture, avec un texte intitulé "L'Immeuble Blanc", tiré du manuel scolaire des élèves de quatrième année (page 17), ainsi qu'un deuxième texte issu du manuel des élèves de cinquième année, intitulé "La Gazelle" (page 15).

La démarche est la suivante :

- Distribution du texte aux élèves.
- Lecture silencieuse et mentale.
- Lecture individuelle et à haute voix de chaque élève.
- Nous avons utilisé le magnétophone pour enregistrer les élèves pendant la lecture.
- Nous avons entendu les enregistrements plusieurs fois et identifié les types d'erreurs commises par les enfants dyslexiques.

Chapitre I : les troubles de lecture

1.3.1.1. Le texte destiné aux cas dyslexiques de la quatrième année :

L'immeuble blanc

« Notre immeuble est peint en blanc, mais le dessous des balcons est bleu. Bleu plus foncé que le ciel. C'est très beau. Très propre ».

1.3.1.2. Le texte destiné aux cas dyslexiques de la cinquième année :

La gazelle

« Kaddour regarde la gazelle, elle est là, debout devant le ruisseau, superbe et vivante. Elle allonge lentement le cou et son petit museau reçoit quelques gouttes d'eau fraîche. Elle se mouille le museau, le front, le poitrail et bientôt toutes les pattes ».

2. Résultats obtenus et analyse :

Nous avons débuté notre analyse avec les élèves dyslexiques de quatrième année, puis nous avons examiné ceux de cinquième année des deux écoles.

2.1. Les cas dyslexiques de quatrième année :

2.1.1. Analyse de lecture numéro 01 : cas d'élève Iyad :

Les erreurs commises par Iyad :

- **Les confusions :**

Remplacement des consonnes sonores par des consonnes sourdes :

- Beau pon[põ]

Remplacement des voyelles buccales par des voyelles nasales :

- Beau pon[põ]

- **Les additions :**

Des lettres ou des syllabes :

- Notre notri[nõtɾi]
- Mais misse [mis]
- Très trisse [tɾis]

- **Les omissions :**

Des lettres ou des syllabes :

- Peint pi [pi]

Chapitre I : les troubles de lecture

- Ciel cil [sil]

- **Les substitutions :**

Des syllabes ou des mots :

- En in [ɛ̃]

- Foncé fonceu [fɔ̃sø]

- Dessous dissance [disãs]

- Balcon bissance [bisãs]

2.1.2. Analyse de lecture numéro02 : cas d'élève Ndir.B :

Les erreurs commissent par Ndir.B :

- **Les inversions :**

De lettre dans un mot :

- Notre norte[nɔ̃rt]

- **Les omissions :**

De lettre dans un mot :

- Foncé focé [fose]

- **Les substitutions :**

De lettres, syllabes ou de mots :

- En in [in]

- Que qui [ki]

- Dessous desin[dezɛ̃]

- Balcon blanx [blãks]

- Foncé français [fɔ̃ãsɛ]

2.1.3. Analyse de lecture numéro 03 : cas d'élève Yousra.R :

Les erreurs commissent par Yousra.R :

- **Les additions :**

Des lettres :

- Blanc blanche [blãʃ]

- **Les omissions :**

Des lettres :

- Notre note [nɔ̃t]

Chapitre I : les troubles de lecture

- **Les substitutions :**

Des lettres ou des syllabes :

- Immeuble amible[amibl]
- Peint pune[pyn]
- En an [ã]
- Dessous dessi [dəsi]
- Foncé fonk[fɔ̃k]
- Ciel cile[sil]

2.1.4. Analyse de lecture numéro 04 : cas d'élève Anis :

Les erreurs commises par Anis :

- **Les confusions :**

Remplacement de consonnes sonores par des consonnes sourdes :

- Blanc plan [plã]
- Balcon palcon [pal.kõ]
- Bleu plo[plɔ]
- Beau pu [py]

- **Les substitutions :**

Des syllabes ou des mots :

- Est is[is]
- Mais mays [mɛjs]
- Dessous disyoso[disjozo]
- Beau pu [py]

2.1.5. Analyse de lecture numéro 05 : cas d'élève Mosaab :

Les erreurs commises par Mosaab :

- **Les confusions :**

Remplacement des consonnes sonores par des consonnes sourdes :

- Balcon palcon[pal.kõ]
- Bleu plon [plã]

- **Les substitutions :**

- Blanc blank [blãk]
- Peint pin [pẽ]
- Dessous deson [də.sõ]
- Ciel cile[syl]

Chapitre I : les troubles de lecture

- **Les additions :**

Des voyelles :

- Blanc blanche [blâs]

Comparaison des résultats des erreurs commises par les cinq élèves de la quatrième année :

Type d'erreur Elève	Confusions	Omissions	Additions	Inversions	Substitutions
Elève 01	2	2	3	0	4
Elève 02	0	1	0	1	3
Elève 03	0	1	1	0	6
Elève 04	4	0	0	0	4
Elève 05	2	0	1	0	4
Total	8	4	5	1	21

Le tableau ci-dessus présente les résultats des erreurs commises par les cinq élèves de la quatrième année. Il ressort que la majorité des élèves font des erreurs de substitution plus fréquemment que les autres types d'erreurs. Un seul élève a commis des erreurs d'inversion, tandis que trois élèves ont commis des erreurs d'addition, d'omission et de confusion.

2.2. Les cas dyslexiques de cinquième année :

2.2.1. Analyse de lecture 01 : cas d'élève Loudjaine.A :

- **Les erreurs commissent par Loudjaine.A :**
- **Les confusions :**

Remplacement des consonnes sonores (b,d) par des consonnes sourdes (p) :

- Debout popte[pɔpt]
- Devant povo[pɔvɔ]
- D'eau po[po]
- Bientôt pintote [pɛ̃tɔt]

Chapitre I : les troubles de lecture

Remplacement des voyelles buccales (o,u) par des voyelles nasales (on) :

- Cou con[kɔ̃]

Remplacement des voyelles nasales (an) par des voyelles buccales (o) :

- Devant pevo [pɛvɔ]

- **Les additions :**

Des lettres ou des syllabes :

- Allonge alongue [alɔ̃g]

- **Les substitutions :**

Des mots ou des syllabes :

- Petit piti[piti]
- Patte pote[pɔt]
- Museau musé [myze]
- Regarde rerate[rɛʁat]
- Superbe sporbe[sɔʁb]
- Quelques polpe[pɔlp]
- Front vonte[vɔ̃t]
- Elle il[i]
- Mouille mole[mɔl]
- Poitrail potrole[pɔʁɔl]

2.2.2. Analyse de lecture numéro 02 : cas d'élève Amina :

Les erreurs commissent par Amina :

- **Les confusions :**

Remplacement des voyelles nasales par des voyelles buccales :

- Devant devo[dɛvɔ]
- Vivant vivo [vivo]
- Son so[so]

- **Les omissions :**

De lettres ou syllabes :

- Allonge long [lɔ̃]
- Mouille mou [mu]

Chapitre I : les troubles de lecture

- Superbe super[sypɛʁ]

2.2.3. Analyse de lecture numéro03 : cas d'élève Tesnim.B :

- **Les confusions :**

De remplacement les consonnes sonores (b) par des consonnes sourdes(p) :

- Bientôt pientote[pjɛ̃tɔt]

Remplacement de voyelles buccales (ou) par des voyelles nasales (on) :

- Cou con [kɔ̃]

Les substitutions :

De syllabes ou mots :

- Regarde racordi [ʁakɔʁdi]
- Superbe sporpe[sɔʁpɛ]
- Reçoit racon [ʁakɔ̃]
- Quelque qoulque [kul.kə]
- Goutte coto [kɔto]
- Front frein [fʁɛ̃]
- Poitrail patra[patʁa]

- **Les omissions :**

De syllabes :

- Mouille mou [mu]

2.2.4. Analyse de lecture numéro 04 : cas d'élève Djawed.K :

- **Les erreurs commises par Djawed.K :**

- **Les confusions :**

Remplacement de consonne sourde par consonne sonore :

- Fraiche vraie [vʁɛʃ]

Remplacement de consonne sonore par une autre consonne sonore :

- Superbe superde[sypɛʁd]

- **Les additions :**

De voyelles :

- Debout deboute[dəbut]
- Vivant vivante [vivɑ̃t]
- Allonge allongue [alɔ̃g]
- Petit petite [pɛtit]

Chapitre I : les troubles de lecture

De consonnes :

- Est c'est [sɛ]

- **Les substitutions :**

- Toutestouti[tuti]
- Pattes pati[pati]
- Ruisseau soupérette[supɛʁɛt]
- Regarde rejette [ʁɛʒɛt]
- Quelque poulpu[pulp]
- Bientôt pinto [pɛ̃to]
- Museaumuso[myzo]
- Reçoit rekote[ʁəkot]
- Mouille mayale[majal]
- Musée musé [myze]

2.2.5. Analyse de lecture numéro 05 : cas d'élève Amina.L :

Les erreurs commissent par Amina.L :

- **Les confusions :**

Remplacement de consonne sonore (b) par consonne sonore (d)

- Superbe superde [syʁɛbd]

Remplacement de voyelle nasale par une voyelle buccale :

- Son se [sə]

- **Les additions :**

De voyelles :

- Allonge allongue[alɔ̃g]
- Front frone[fʁɔ̃n]
- **Les substitutions :**
- Devant devaine[dəvɛ̃n]
- Vivant vivane[vivɔ̃n]
- Lentement lentuni [lɑ̃tyni]
- Musée musé [myze]
- Reçoit rego[ʁɛgo]
- Gouttes juzu[ʒyzy]
- Mouille pule [pyl]
- Bientôt bintoi[bɛ̃twa]
- Poitrail poiturle [pwɛ̃tyʁl]

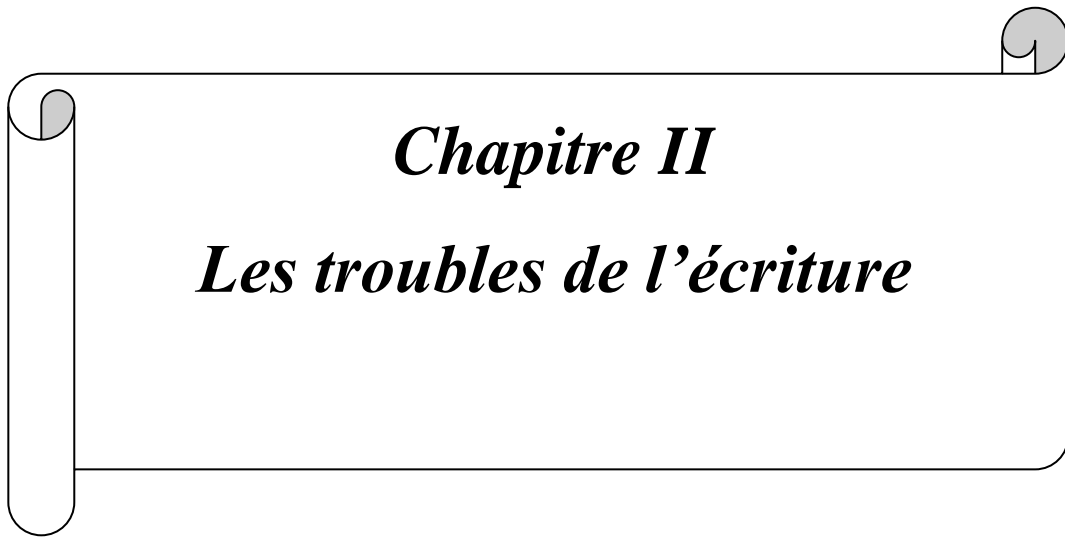
Chapitre I : les troubles de lecture

- Quelque pulpu [pulp]
- Toute touti [tuti]

Comparaison des résultats des erreurs commises par les élèves de la cinquième année

Type d'erreur \ Elève	Confusions	omissions	Additions	Inversions	Substitutions
Elève 01	6	0	3	0	7
Elève 02	3	3	0	0	0
Elève 03	2	1	0	0	7
Elève 04	2	0	0	0	10
Elève 05	2	0	0	0	11
Total	15	4	3	0	45

Le tableau ci-dessus présente une comparaison des types d'erreurs commises par les élèves de la cinquième année. Il ressort que la majorité des élèves font des erreurs de substitution, tandis qu'aucune erreur d'inversion n'a été observée. Concernant les additions, un seul élève a commis trois erreurs, tandis que deux élèves ont fait des omissions. Enfin, tous les élèves ont commis des confusions.



Chapitre II

Les troubles de l'écriture

Introduction :

Marie-Alice souligné que « *L'enfant qui écrit mal s'est longtemps trouvé situé dans la catégorie des enfants présentant des troubles du langage écrit* »⁹ (Pasquier, M.-A. 2004) Ces troubles de l'écriture sont des obstacles que certaines personnes peuvent éprouver lorsqu'elles essaient d'écrire. Ces difficultés peuvent se présenter sous différentes formes, des difficultés dans la progression de l'acquisition de l'orthographe et de l'expression écrites (dysorthographe) ou de l'écriture (dysgraphie). Ils peuvent résulter de divers facteurs, tels que des problèmes de coordination motrice, des troubles d'apprentissage ou des conditions neurologiques. Il est essentiel de reconnaître que ces défis ne reflètent pas l'intelligence de l'individu, mais plutôt des difficultés spécifiques liées à l'acte d'écrire.

D'après Zesiger Pascal: « *Les troubles d'apprentissage de l'écriture ne sont pas reconnus en tant que dans les nosographies internationales. Ces difficultés sont mentionnées comme signe de troubles de l'expression écrite et/ou comme signe de troubles de la coordination motrice. Ce déficit se traduirait par des productions écrites se caractérisant par une dysfluente (discontinuité du mouvement) élevée ainsi que par l'occurrence de longues pauses, ces phénomènes témoignent d'une sur-utilisation du feedback visuel.* »¹⁰ (2003 :56-64)

Zesiger note que les troubles d'apprentissage de l'écriture ne sont pas formellement reconnus et sont souvent regroupés sous d'autres catégories dans les classifications officielles. Cela peut entraîner des défis dans l'identification et le traitement de ces difficultés, malgré leur impact significatif sur les capacités d'écriture des individus concernés.

1. Que est ce que l'écriture ?

Selon le dictionnaire de la psychologie : « *L'écriture est un système de signes picturaux ou graphiques qui correspondent aux signes vocaux du langage et servent à les représenter sous une forme plus durable.* »¹¹

⁹Du Pasquier, M.-A. (2004). *Les troubles de l'écriture. Dans Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent (pp. 1635-1640).*

¹⁰ ZESIGER, P., « Acquisition et troubles de l'écriture », *Enfance* 2003/1 (vol .55), presses universitaire de France. 10.3917/enf.55/1.0056.

¹¹*Grand Dictionnaire de la Psychologie, Larousse, Québec, Sep., 1999, p.312*

Chapitre II : les troubles de l'écriture

L'écriture se présente comme une capacité sensori-motrice complexe qui exige l'acquisition des signes graphiques et de la forme des lettres. Cette maîtrise permet de les utiliser comme outils de communication et d'expression d'idées par le biais de l'acte graphique.

2. La dysgraphie :

2.1.L'étymologie du mot dysgraphie :

Le terme dysgraphie vient des 2 mots grecs :

- dus signifiant « difficultés »,
- graphein signifiant « écriture ».

2.2.La définition de la dysgraphie :

La dysgraphie est un trouble d'écriture qui rend difficile la formation des lettres et la lisibilité de l'écriture manuscrite. Selon Jacqueline: *« la dysgraphie est un trouble de l'organisation, de la croissance de l'écriture, on ne la diagnostique donc qu'à partir de 7 à 8 ans ! C'est une difficulté spécifique qu'on ne peut ramener à autre chose ».*¹²

La dysgraphie donc n'est généralement diagnostiquée qu'à partir la 2e année de scolarisation de l'enfant. Cependant ne résulte pas simplement d'un manque de pratique ou d'attention, mais plutôt d'un trouble distinct qui nécessite une attention particulière et des stratégies d'intervention spécifiques. En 1964,Ajuriaguerra, définit la dysgraphie d'un enfant de la manière suivante *« un enfant chez qui la qualité de l'écriture est déficiente, alors qu'aucun déficit neurologique important ou intellectuel n'explique cette déficience ».*¹³

À noter que « dysgraphie » n'est pas le terme médical. Les médecins utiliseront les termes « difficulté d'écriture » et « troubles spécifiques du langage et des apprentissages » dans leurs diagnostics, et ce depuis 2013 (DSM V).

¹² PEUGEOT Jacqueline. La connaissance de l'enfant de l'écriture, L'approche graphologique de l'enfance et de ses difficultés. L'HRMATTAN. 2010.

¹³ AJURIAGUERRA J. de, AUZIAS M. et DENNER A. (1971), *L'écriture de l'enfant, I : L'évolution de l'écriture et ses difficultés*, Delachaux et Niestlé : Neuchâtel.

2.3. Les types de la dysgraphie :

2.3.1. Selon le neuropsychiatre Ajuriaguerra, on peut classer les dysgraphies en cinq groupes distincts :

- ❖ Les écritures raides : Elles semblent tendues et rigides, nécessitant un effort musculaire important qui les rend anguleuses.
- ❖ Les écritures molles : Elles sont irrégulières avec une mise en page négligée, donnant une impression de laisser-aller avec des lignes ondulées. Les lettres sont petites, arrondies et certaines sont peu développées.
- ❖ Les écritures impulsives : Elles montrent un manque de contrôle des mouvements, avec des formes imprécises et des lignes souvent trop longues. La mise en page est désorganisée avec des marges floues et des lignes mal alignées.
- ❖ Les écritures maladroitement : Les formes sont lourdes, mal proportionnées et comportent de nombreuses corrections, donnant une impression de désordre sur la page.
- ❖ Les écritures lentes et précises : Elles sont appliquées avec soin et la mise en page est bien ordonnée. Cependant, la lenteur excessive est accompagnée de légers tremblements et de certaines lettres légèrement déformées.

2.3.2. Une autre classification présente les dysgraphies en fonction des signes qui leur sont préférentiellement associés. Ainsi, Sandler et al (1992) proposent quatre types de dysgraphies :

- ❖ Dysgraphie avec trouble linguistique et trouble de la motricité fine : l'écriture est associée à une dysorthographe. L'attribution des noms est mauvaise. La mémoire immédiate est perturbée. Il existe un retard d'apprentissage de la lecture. On rencontre une agnosie digitale, des syncinésies d'imitation, et des difficultés aux tests d'imitation du mouvement des doigts.
- ❖ Dysgraphie avec déficits visuo-spatiaux : l'organisation spatiale de l'écriture est altérée, et les lettres sont mal formées. En revanche, la lecture et l'orthographe sont normales, mais les épreuves visuo-spatiales sont altérées.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- ❖ Dysgraphie avec trouble de l'attention et de la mémoire : la lecture est altérée, la phonation et l'orthographe sont mauvaises. Les épreuves de mémoire sont perturbées. L'inattention et l'impulsivité sont prégnantes.
- ❖ Dysgraphie avec troubles séquentiels : l'écriture est conservée, par contre la dyscalculie est présente et l'orthographe est altérée. L'agnosie digitale et les troubles des mouvements séquentiels des doigts sont prédominants. Le QI performance est supérieur au QI verbal.

2.4. Les causes de la dysgraphie :

Les causes de la dysgraphie ne sont pas encore complètement comprises et peuvent varier selon les experts. Selon un spécialiste en psychothérapie¹⁴, il est important de noter que l'incapacité d'un enfant à écrire correctement ne provient ni d'un manque de volonté physique ni d'un déficit intellectuel. En outre, son apparition n'est pas associée à un trouble neurologique spécifique. En réalité, la dysgraphie peut être déclenchée par plusieurs problèmes sous-jacents :

- 2.4.1. Des troubles d'apprentissages tels que la dyslexie ou la dysorthographe, qui affectent la capacité à lire et à écrire correctement.
- 2.4.2. Des troubles fonctionnels comme la dyspraxie, qui perturbent la coordination des mouvements.
- 2.4.3. Des difficultés motrices générales impliquant la latéralité et la perception du schéma corporel, ce qui peut affecter la capacité à tenir correctement un crayon et à former des lettres.
- 2.4.4. Des problèmes visuels ou de coordination oculomotrice, qui peuvent entraîner des difficultés à suivre des lignes de texte ou à reproduire des lettres de manière précise.
- 2.4.5. Des conditions médicales comme la maladie de Parkinson ou la maladie de Dupuytren, qui peuvent affecter la motricité fine.

➤ ¹⁴ <https://www.psy-sarthe.com>.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

2.4.6. Des traumatismes physiques ou psychologiques tels que des accidents, des divorces ou des séparations parentales, qui peuvent affecter la confiance en soi et la motivation pour écrire.

2.4.7. La crampe de l'écrivain, une sensation de douleur ou d'inconfort dans la main ou le bras lors de l'écriture prolongée.

2.5. Les symptômes de la dysgraphie :

Les principaux signes de la dysgraphie, selon Albaret (1995), sont :

2.5.1. Une désorganisation sur la page, donnant l'impression d'un travail sale et négligé.

2.5.2. Une écriture maladroite avec des traits irréguliers, trop appuyés ou tremblants, et un manque de contrôle du mouvement.

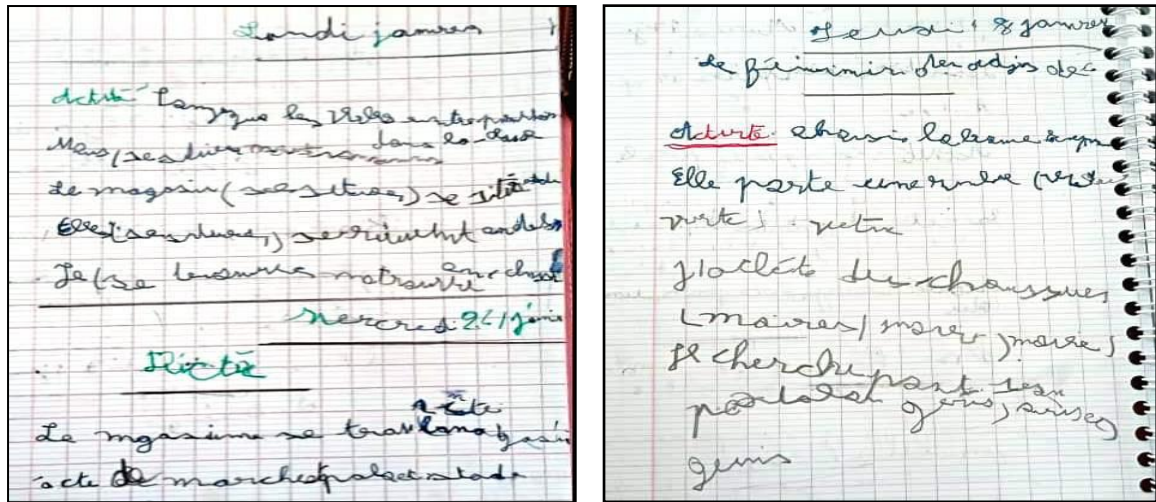
2.5.3. Des erreurs dans la forme et la taille des lettres, avec des espaces incorrects entre les lettres et les mots, entraînant des superpositions et des enchevêtrements.

2.5.4. Une écriture plus lente que la normale.

Concernant la vitesse d'écriture, les études n'ont pas trouvé de différences importantes entre les bons scripteurs et les mauvais scripteurs, selon une recherche menée par Hamstra-Bletz et Blöte en 1993. Cependant, une baisse de la fréquence de l'écriture peut être observée chez les enfants dysgraphiques qui ont des difficultés avec l'acquisition de la coordination motrice, comme rapporté dans une étude menée par Volman et ses collègues en 2006. En d'autres termes, bien que la vitesse d'écriture ne semble pas être significativement différente entre les deux groupes, les enfants dysgraphiques peuvent écrire moins fréquemment en raison de problèmes de coordination motrice.

Par conséquent, l'enfant est incapable de se relire ou de repérer ses propres erreurs. Ses devoirs sont désordonnés, difficiles à lire, ce qui perturbe les professeurs et affecte ses résultats scolaires.

Chapitre II : les troubles de l'écriture



Voici un exemple d'écriture présenté par deux élèves de quatrième et cinquième années du primaire, illustrant les signes de ce problème

2.6. L'outil permettant le diagnostic de la dysgraphie « BHK » :

L'outil de diagnostic de la dysgraphie qui fait actuellement référence en France est le BHK, « Une échelle d'évaluation rapide de l'écriture chez l'enfant »¹⁵(Albaret, Charles & Soppelsa, 2004). Ce test consiste à analyser l'écriture produite par un enfant à la suite d'une copie d'un texte pendant cinq minutes sur une feuille blanche. Ce qui permet d'évaluer si l'écriture de l'enfant est facile à lire et à quelle vitesse il écrit, afin de déterminer s'il souffre de dysgraphie. Cette échelle a été adaptée en français par Charles, (Soppelsa et Albaret en 2004).

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, également connue sous le nom de loi Peillon, mise en place par le Ministère de l'Éducation Nationale en 2013, a établi que le dépistage des troubles d'apprentissage, devient obligatoire pour les enfants âgés de six ans et plus. Pour ce qui est de la dysgraphie, ce dépistage est généralement effectué lorsque l'enfant atteint l'âge de huit ans, pour lui laisser le temps de commencer à apprendre.

3. La dysorthographe :

Pour définir la dysorthographe, il faut tout d'abord définir l'orthographe. Qu'est-ce que l'orthographe ?

¹⁵Albaret, J.-M., Charles, M. et Soppelsa, R. (2004). BHK : échelle d'évaluation rapide de l'écriture chez l'enfant.

3.1. Définition de l'orthographe :

Au sens large du terme, l'orthographe se définit par LE PETIT LAROUSSE comme : «*manière correcte d'écrire un mot* ». ¹⁶(G. de Weck, P. Marro, 2010, p. 180).

Pour F. Estienne, l'orthographe « *devient une activité scolaire, source de déboire, de conflit, de souffrance, si ce n'est pas de terreur et de dégoût avec la démotivation qui peut s'ensuivre, les répercussions sur l'ensemble de la scolarité et l'image de marque de l'orthographe qui se vit mal* » ¹⁷(2006, p. 4).

Pour F. Estienne, l'orthographe est bien plus qu'une simple compétence linguistique ; c'est une activité scolaire qui englobe un ensemble complexe d'émotions, de défis et de conséquences. Elle voit l'orthographe comme un domaine d'apprentissage qui peut être source de difficultés et de conflits pour les élèves.

3.1.1. Les types d'orthographe :

Selon Julie Duchesne et Sophie Piron, il existe deux catégories d'orthographe : l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale, définissons-les en détail : ¹⁸

3.1.1.1. Orthographe lexicale :

L'orthographe lexicale ou d'usage ne s'explique pas par des règles de grammaire car c'est la façon d'écrire les mots selon les règles de transcription en dehors de tout contexte de sens : c'est le principe du dictionnaire.

3.1.1.2. Orthographe grammaticale :

L'orthographe grammaticale s'explique par des règles de grammaire. Comparativement à l'orthographe lexicale l'orthographe grammaticale concerne les transcriptions du mot selon son usage : marque du genre (masculin/féminin), du nombre (singulier/pluriel), conjugaison des verbes... elle consiste à accorder les mots au milieu d'une phrase ou d'un texte.

3.2. L'étymologie du mot dysorthographe :

¹⁶ DE WECK, G & MARRO, T. (2010). *Les troubles du langage de l'enfant, Description et évaluation*. Paris : MASSON.

¹⁷ ESTIENNE, F. (2006). *Dysorthographe et dysgraphie 285 exercices, comprendre, évaluer, remédier, s'entraîner*. Paris : MASSON.

¹⁸ Julie Duchesne et Sophie Piron (dir), *écrits universitaires et orthographe grammaticale*, 2015, p 95-110.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

Le mot dysorthographe se compose de deux éléments :

Le suffixe « *dys* » signifie mal ou mauvais et « *orthographia* » qui signifie écriture correcte, littérairement la dysorthographe signifie une mauvaise orthographe.

3.3. La définition :

La dysorthographe est un trouble spécifique de l'apprentissage de l'orthographe. Ce trouble comme tous les troubles Dys est durable. Les personnes dysorthographiques n'assimilent pas correctement les règles orthographiques.

Sur le site OIPEF on a défini la dysorthographe comme « *un trouble spécifique d'acquisition et de maîtrise de l'orthographe, caractérisée par des inversions de lettres ou de syllabes, par des confusions auditives ou visuelles, par des omissions ou par des segmentations des erreurs* »¹⁹

Selon le dictionnaire de linguistique la dysorthographe définie comme « *le trouble de l'apprentissage de l'orthographe qui se rencontre chez les enfants d'intelligence normale, lié ou associé à une dyslexie* »²⁰

3.4. Les types de fautes d'orthographe :

Afin de mener une analyse analytique sur la dysorthographe, il est essentiel de comprendre les divers types de dysorthographe ainsi les différentes fautes d'orthographe commises par les élèves.

Pour certains, les fautes d'orthographe sont classées en fautes d'orthographe d'usage, ou fautes d'orthographe grammaticale ; et pour d'autres, en fautes d'omission, d'inversion, d'addition ou de confusion. Ces derniers types étant déjà inclus dans la notion dite orthographe d'usage.²¹

Les fautes d'orthographe d'usage sont commises par un sujet qui se trouve dans une situation lui demandant de motiver sa mémoire motrice et visuelle. Dans ce cas, nous pouvons dire que la majorité des erreurs commises existent au niveau d'inversion, d'omission,

¹⁹SafiaMaklid, *Les pathologies du langage, université de Biskra*

²⁰ *Dictionnaire de linguistique page71.*

²¹ *DEMEURE A. et NAVET Ph. Méthode pratique de la rééducation de la lecture et de l'orthographe.(dyslexie-Dysorthographe) .P.125*

Chapitre II : les troubles de l'écriture

d'addition ou de confusion. Ces types touchent beaucoup plus la discrimination des sons et le déchiffrement des lettres et des syllabes en lecture qui influent l'orthographe. Ibid²²

Les difficultés auxquelles l'enfant est en face sont des difficultés dont les sons auditivement proches provoquent et entraînent des confusions auditives comme /c/g/, /p/b/, /f/v/...etc. Ainsi il se trouve face d'une situation d'identification des lettres qui sont graphiquement proches comme /m/n/, /b/d/, /p/q/ et en cursive /l/b/, /k/h/ Ibid²³

Les difficultés d'inversion se manifestent quand il commence à former des syllabes. Il peut établir des inversions entre les syllabes dans un seul mot, ou des inversions entre les lettres dans la syllabe même comme /ein/ien/, /oin/ion/...etc. Ibid²⁴

Le deuxième type de fautes d'orthographe commises concernent l'orthographe grammaticale qui parle de la relation logique entre les mots : comment mettre au pluriel ou au féminin. De même les fautes les plus courantes dans ce cas se manifestent dans la rédaction, plus précisément, dans la production écrite concernant les homonymes les plus utilisés comme /son/sont/, /on/ont/, /a/à/...etc. En plus on peut rencontrer des fautes qui se rapportent aux mots composés, au décodage arbitraire des mots comme /l'école/lécole/ et quelques fois à la conjugaison. Ibid²⁵

3.5. Les symptômes de la dysorthographie :

Les manifestations de la dysorthographie peuvent être identifiées lorsque celle-ci se manifeste, mais heureusement, elle peut être diagnostiquée tôt et bénéficier d'une prise en charge précoce, ce qui améliore considérablement son traitement. Dès les premières étapes de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, des indicateurs peuvent éveiller l'attention des enseignants et des parents, particulièrement lors de l'initiation à l'orthographe et à la formation des lettres au niveau primaire et collégial.

Selon un spécialiste d'orthophonie les signes d'un enfant dysorthographique sont : ²⁶

- Choisir la mauvaise lettre ou groupe de lettres pour identifier un son.

²²Ibid

²³ DE MEURE. A et NAVET. PH. *Opcit.* P.125

²⁴Ibid p.209

²⁵Ibid p.255

²⁶ <https://www.ora-visio.fr/les-troubles-de-lenfant-la-dysorthographie> consulté le 13/05/2024

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- Confondre certaines lettres comme « le F et le V », « le P et le B », « le T et le D ».
- Ajouter, déplacer ou oublier une lettre dans un mot comme « live » pour « livre » ou « cratabe » pour « cartable ».
- Lier plusieurs mots ensemble ou les scinder à tort comme « cétadire » pour « c'est à dire ».
- Ne pas respecter les règles d'orthographe. Confondre les homonymes comme « pain » et « pin ».
- Oublier les stratégies de correction orthographique comme remplacer un verbe par « faire » pour savoir s'il faut l'écrire à l'infinitif ou pas.
- Avoir des difficultés à prendre des notes et à les relire.

3.6. Les causes de la dysorthographie :

Les raisons derrière la dysorthographie restent encore mal connues, mais il y a d'autres possibilités à explorer pour en comprendre l'origine. Véronique Rey et Carine Sabater (2008) expliquent que le trouble de l'écriture peut découler d'un trouble de la lecture: la dysorthographie sera ainsi associée à la dyslexie sous le nom de «Dysorthographie-dyslexie». Le diagnostic visuel est également envisagé par ces auteures citées précédemment, car une mauvaise observation de la forme graphique d'une lettre entraîne une reproduction écrite faussée (les lettres proches graphiquement, pourront-être les plus touchées).²⁷

Françoise Estienne (2006) expose aussi le problème de la perception auditive: un enfant qui entend [boupelle] pour [poubelle] reproduira la lettre associée au son entendu, et fera une erreur. Enfin, pour donner une autre explication aux troubles de la dysorthographie, le manque de concentration et d'attention de l'enfant est observé par la pédagogue mais aussi par les autres auteurs étudiés. Les activités cérébrales produites lors du processus d'écriture demandent à l'heure de l'apprentissage, une concentration accrue. Ainsi, le manque de concentration entraîne des erreurs d'associations entre les sons et les lettres.²⁸

²⁷ Rey Véronique & Sabater Carine, (2008). *Écriture, orthographe & dysorthographie*. Aix en Provence: PUP

²⁸ Estienne Françoise, (2006). *Surcharge cognitive et dysorthographie*. Marseille : SOLAL.

3.7. Conséquences des troubles de l'écriture :

Les conséquences des troubles de l'écriture sont variées. Divers auteurs ont souligné que ces difficultés ont un impact sur la réussite scolaire des enfants pour deux raisons principales.

Premièrement, l'écriture constitue le principal moyen d'évaluation des connaissances des élèves. Ainsi, les enseignants ont tendance à attribuer de meilleures notes aux travaux bien rédigés par rapport à ceux présentant des problèmes de lisibilité.(Hugues et al. 1983 ; in Engel-Yeger et al. 2009).²⁹

Deuxièmement, les enfants souffrant de dysgraphie rencontrent des obstacles supplémentaires dans la production de textes, ce qui se traduit par des productions plus courtes et de moindre qualité. (Fayol et Miret, 2005 ; in Albaret et al. 2013).³⁰

Ces difficultés sont souvent perçues avec précision par les enfants dysgraphiques, qui manifestent davantage de fatigue et de douleurs physiques.(Engel-Yeger et al. 2009). Ibid³¹ Ils rencontrent également des difficultés accrues dans la réalisation de leurs tâches scolaires.

²⁹Engel-Yeger, B., Nagauker-Yanuv, L., Rosenblum, S. (2009). *Handwriting performance, selfreports, and perceived self efficacyamongchildrenwithdysgraphia. American Journal of OccupationalTherapy, 63, 2, 182-192.*

³⁰Fayol, M., Miret, A. (2005). *Ecrire, orthographier et rédiger des textes. Psychologie française, 50,3, 391-402.*

³¹Ibid

Conclusion :

L'écriture est une compétence complexe qui prend du temps à maîtriser. De nombreux facteurs, comme la vitesse d'écriture ou la complexité du texte, peuvent influencer la qualité de ce que quelqu'un écrit. Certains enfants rencontrent des difficultés en écriture, allant de difficultés à écrire lisiblement à un refus complet d'écrire.

Ces problèmes ne sont pas seulement des questions de compétence, mais aussi des défis émotionnels et sociaux, comme la frustration et le manque de confiance en soi. Il est essentiel que les enfants qui ont du mal à écrire reçoivent un soutien adapté, y compris des aides spécialisées et un environnement scolaire qui reconnaît leurs forces individuelles et les encourage à s'améliorer.

ETUDES DES CAS DYSGRAPHIQUES ET DYSORTHOGRAPHIQUES :

1. Méthodologie :

1.1. Description du lieu :

Pour réaliser notre travail, nous avons visité les écoles primaires suivantes : Mechri El Maki et Birch Mokhtar, situées au centre-ville de Mila, ainsi que les écoles primaires de Dekkich Ammar et Hichour Abderrahmane, localisées dans la commune de Grarem Goga, relevant de la wilaya de Mila. Ces écoles accueillent des élèves normaux qui ne souffrent d'aucun problème mental.

1.2. Description de l'échantillon :

Dans notre étude, nous avons essayé de repérer les enfants qui ont des difficultés en écriture. Nous avons interrogé des élèves de 8ans à 12 ans, y compris ceux qui ont redoublé, allant de la troisième à la cinquième année primaire des cas dysgraphiques et de quatrième année et cinquième année primaire des cas dysorthographiques. Nous avons évité la troisième année primaire dans ce trouble car ils n'ont pas assimilé toutes les lettres de l'alphabet.

1.3. Moyens d'investigation :

1.3.1. Epreuve de l'écriture pour détecter les cas dysgraphiques :

Cette épreuve consiste à réécrire un court paragraphe composé de trois phrases sur « La baleine » qui est adaptée aux trois niveaux, de la troisième à la cinquième année. Nous avons opté pour ce texte car il comportait des lettres faciles qui sont déjà connues par tous les niveaux, afin de s'assurer que l'enfant puisse déchiffrer les mots et recopier les lettres, même s'ils lui posent des difficultés sémantiques. Nous avons fixé une durée de 10 minutes pour cet exercice.

Pour faciliter la copie aux élèves et éviter la confusion entre les lettres semblables (p/b, b/d...), le texte choisi est écrit en cursive et imprimé sur des feuilles individuelles, pour éviter toute sorte de troubles visuels et leur permet une écriture lente et soignée.

1.3.1.1 Le paragraphe destiné aux élèves de troisième année :

La baleine

« La baleine vit dans la mer. C'est un gros poisson. Elle est grande et grosse ».

Chapitre II : les troubles de l'écriture

1.3.2. La dictée pour détecter les cas dysorthographiques :

Comme nous l'avons mentionné précédemment, nous avons limité ce test aux élèves de quatrième et cinquième année du primaire. Nous avons choisi, avec l'aide des enseignants, de petits paragraphes simples composés de mots faciles à comprendre liés au programme de chaque année.

Pour cet exercice, le paragraphe sera écrit sur le tableau, puis sera lu par l'enseignant plusieurs fois, ensuite nous demandons à chaque élève de le lu à voix haute, afin de l'élève mémorise ces mots. Après ça, Le petit texte sera supprimé et dicté à l'apprenant qui essaiera de l'écrire.

1.3.2.1. Le paragraphe destiné aux élèves de quatrième année :

« J'habite le quartier Amirouche. Ma maison est jolie ».

1.3.2.2. Le paragraphe destiné aux élèves relevé de cinquième année :

« Les lions sont des animaux sauvages. Ils sont carnivores ».

2. Résultats obtenus et analyse :

Notre analyse commence avec les élèves dysgraphiques de troisième à cinquième année dans les trois écoles, puis les cas dysorthographiques de quatrième année et ceux de cinquième année.

Ces trois tableaux ci-dessus nous donnent des informations sur le nombre et le sexede apprenants atteints de dysgraphie et de dysorthographie dans les différentes écoles que nous avons examinés :

Le premier tableau des cas dysgraphiques :

Les écoles	Les dysgraphiques de 3AP	Les dysgraphiques de 4 AP	Les dysgraphiques de 5 AP
------------	--------------------------	---------------------------	---------------------------

Chapitre II : les troubles de l'écriture

	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Birchmokhtar	1	2	0	2	0	1
Mechri El maki	0	4	0	3	0	2
Hichour Abderrahmane	0	3	0	2	0	0
Dekkich Amar	0	2	0	1	0	0
Totale	23					

Le deuxième tableau des cas dysorthographiques :

Les écoles	Les dysgraphiques de 4eme année		Les dysgraphiques de 5eme année	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Mechri el maki	1	4	3	2
Birch Mokhtar	0	2	1	3
Hichour Abderrahmane	0	1	0	1
Dekkich Amar	1	3	0	2
Totale	24			

Nous avons remarqué que l'école Mechri el Maki, bien qu'elle soit située au centre de la wilaya de Mila, compte le plus grand nombre d'élèves « Dys » avec (34%), suivi par l'école BirchMokhtar avec (25 %), puis l'école Dekkich Ammar dans le district El GraremGougaavec(19 %), et enfin l'école Hichour Abderrahmane avec seulement (14 %).

En outre, la grande majorité des élèves affectés par ces troubles sont des garçons (86 %), tandis que les filles ne représentent que 14 %.

2.1. Analyse des copies des élèves dysgraphiques :

Chapitre II : les troubles de l'écriture

Afin de pouvoir analyser les copies des élèves dysgraphiques, nous avons basé sur l'échelle d'Ajuriaguerra et al (1964) de dysgraphie (D) c'est une échelle de détérioration permettant d'établir le diagnostic de dysgraphie qui comporte 25 items et se scinde en trois rubriques :³²

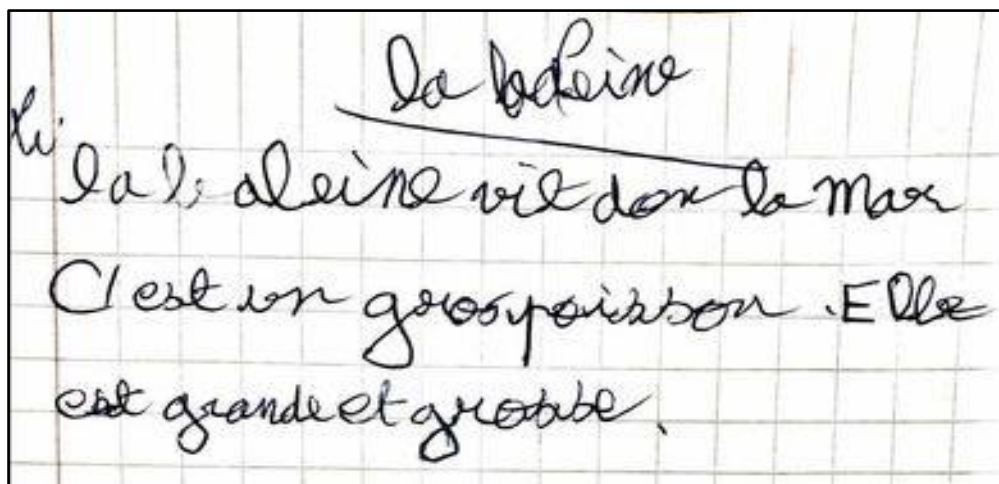
- une mauvaise organisation de la page.
- une maladresse du tracé.
- des erreurs de forme et de proportion.

2.1.1. Les cas dysgraphiques de troisième année :

2.1.1.1. Premier élément de l'étude :

Iyad.L :est un petit garçon âgé de huit ans. Il ne souffre d'aucun problème visuel ou auditif, mais malheureusement il n'obtient pas de bons résultats à l'école et il risque de redoubler. C'est à cause de son écriture illisible, donc il souffre clairement de dysgraphie.

- **Exploitation du travail fourni par Iyad.L :**



- L'analyse de l'écriture :

-l'agencement spatial de la feuille n'est pas bien intégré, il a commencé à écrire à la marge supérieure de la feuille, de plus l'écriture manque de fluidité et la taille des lettres est déformée.

- Il recopie le texte lettré à lettre mais il fait des confusions et des omissions de lettres.

³² ALBARET J.M., SANTAMARIA M. (1996), *Utilisation des digitaliseurs dans l'étude des caractéristiques motrices de l'écriture, Evolutions psychomotrices, volume 8 n°33, p.115.*

Chapitre II : les troubles de l'écriture

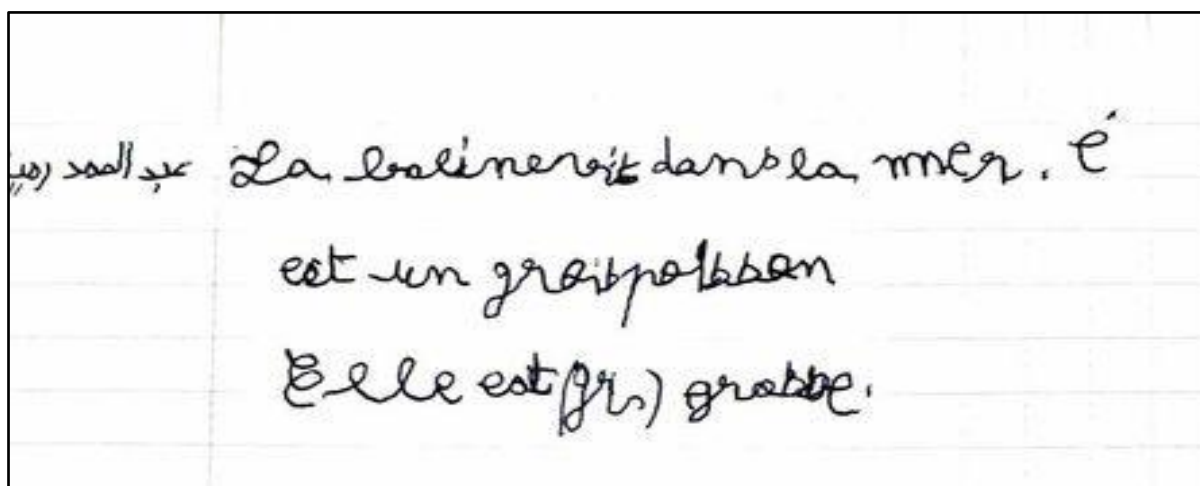
- Les erreurs commises à l'écriture :

- Confusion entre « a » et « o », (la → lo), (dans → don), (grande → gronde)
- Confusion entre « e » et « a », (mer → mar)
- Confusion entre « t » et « l », (vit → vil)
- une mauvaise écriture de la consonne « s » a engendré la consonne « b » dans les mots suivants : (poisson → poibbon), (grosse → grobbe)
- Omission de la lettre « s », (dans → don)

2.1.1.2. Deuxième élément de l'étude :

Abdelhamid .R : est un petit garçon âgé de huit ans.

• Exploitation du travail fourni par Abdelhamid .R :



- L'analyse de l'écriture :

Son écriture est illisible, il ne respecte pas les lignes, les interlignes et la marge. De plus il présente un manque d'espacement entre les mots et une déformation des lettres, Ainsi des omissions, des additions des lettres.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- Il a ignoré le titre.
- Un attachement des mots suivants : (baleine et vit), (gros et poisson)
- Il a ignoré les mots suivants : (grand), (et)

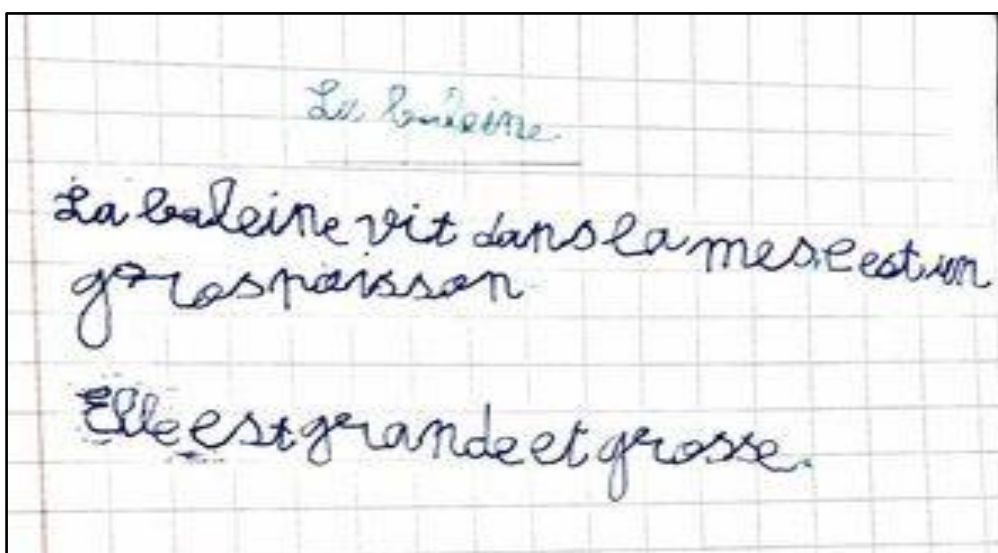
Chapitre II : les troubles de l'écriture

- une déformation des lettres suivantes : « i » dans le mot « vit », « m » dans le mot « mer »
- Confusion entre « é » et « c' », (c'est → é est)
- Omission de la lettre « e », (baleine → baline)
- Omission de la lettre « s », (gros → gro)

2.1.1.3. Troisième élément de l'étude :

Younes : est un écolier âgé de huit ans, il ne souffre d'aucun problème physique ou mental, mais il souffre de dysgraphie, comme en témoigne son écriture déformée.

- **Exploitation du travail fourni par Younes :**



- **L'analyse de l'écriture :**

L'écriture est mal organisée, il ne respecte pas les lignes, les interlignes et l'espacement entre les mots. En outre, les lettres ont été déformées et des erreurs ont été commises.

- **Les erreurs commises à l'écriture :**

- omission de la lettre « a » dans le mot (baleine → bleine)
- une déformation de la lettre « a » dans le mot « baleine »
- confusion entre la lettre « r » et « s » dans le mot (mer → mes)
- Confusion entre « é » et « c' », (c'est → e est)

Chapitre II : les troubles de l'écriture

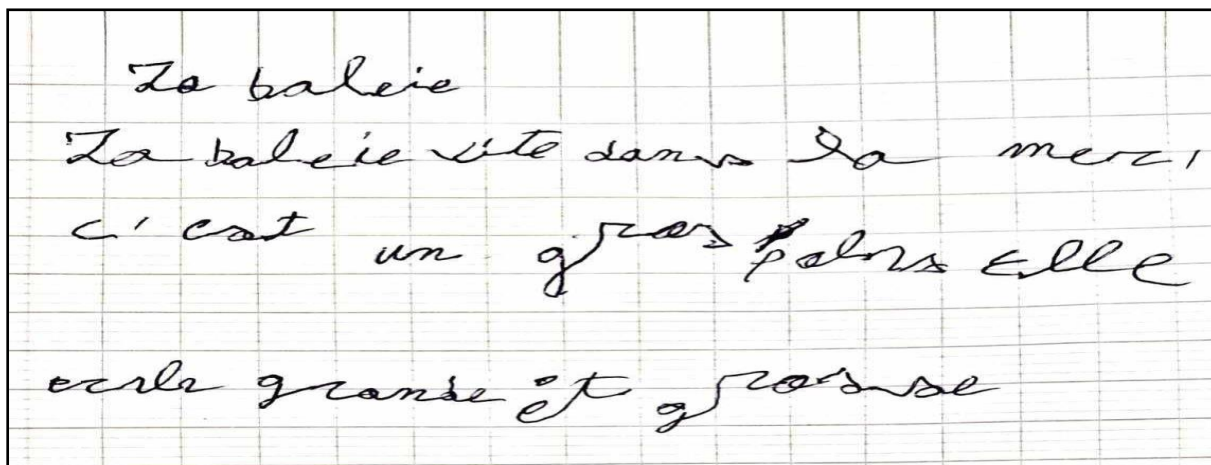
- une déformation de la lettre « r » dans le mot « gros »

2.1.2. Les cas dysgraphiques de quatrième année :

2.1.2.1. Premier élément de l'étude :

Youcef.T : est un petit garçon âgé de neuf ans.

- **Exploitation du travail fourni par Youcef.T :**



- **L'analyse de l'écriture :**

Une très mauvaise qualité d'écriture, il ne respecte pas les lignes et les interlignes. En plus, il a commis beaucoup d'erreurs telles que des omissions, des additions et des déformations des mots et des lettres.

-Cet élève n'a pas fait l'activité de la dictée.

- **Les erreurs commises à l'écriture :**

-Confusion entre « a » et « o », (La → Lo) Il a commis l'erreur deux fois

-Omission de la consonne « n » (baleine → baleie)

- Une déformation totale des mots suivants : (poisson → poisn), (est → errlr).

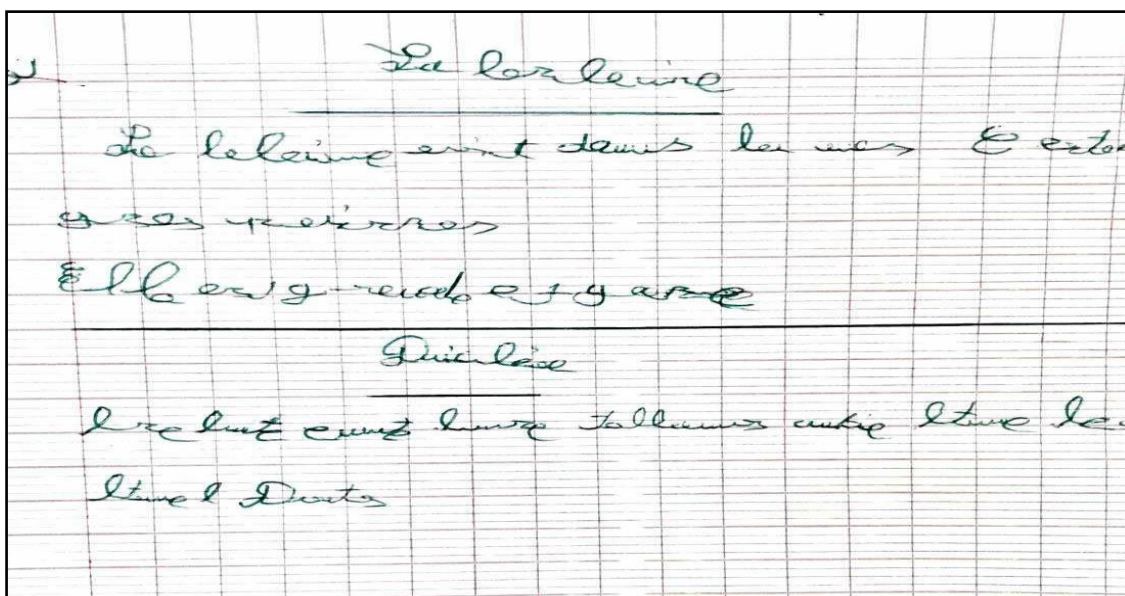
-Addition d'un petit cercle « ° » au dessus de la lettre « e » : (et → e°t)

2.1.2.2. Deuxième élément de l'étude :

Loai : est un petit garçon âgé de neuf ans.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

✚ Exploitation du travail fourni par Loai :



- L'analyse de l'écriture :

Une mauvaise organisation de la page. Son écriture est fluctuante, il ne respecte pas les lignes, les interlignes et la marge. De plus cet élève il écrit les lettres de façon inverse, ce qui provoque la déformation des mots. Aussi il a commis beaucoup d'erreurs, des confusions, additions et des substitutions de lettres.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- confusion entre « b » et « l », (baleine → leleine)
- Confusion entre la voyelle « a » et « e », (la → le) , (grande → grende)
- Confusion entre la voyelle « o » et « a », (gros → gras)
- Inversion des lettres suivants « n », « m »
- omission de l'article indéfini « un »
- Omission de la lettre « t », (est → es)
- mauvaise écriture de la lettre « s »
- Déformation des mots suivants : (poisson → peirres) (grosse → gore),
(baleine → lerline)

- Les erreurs commises à la dictée :

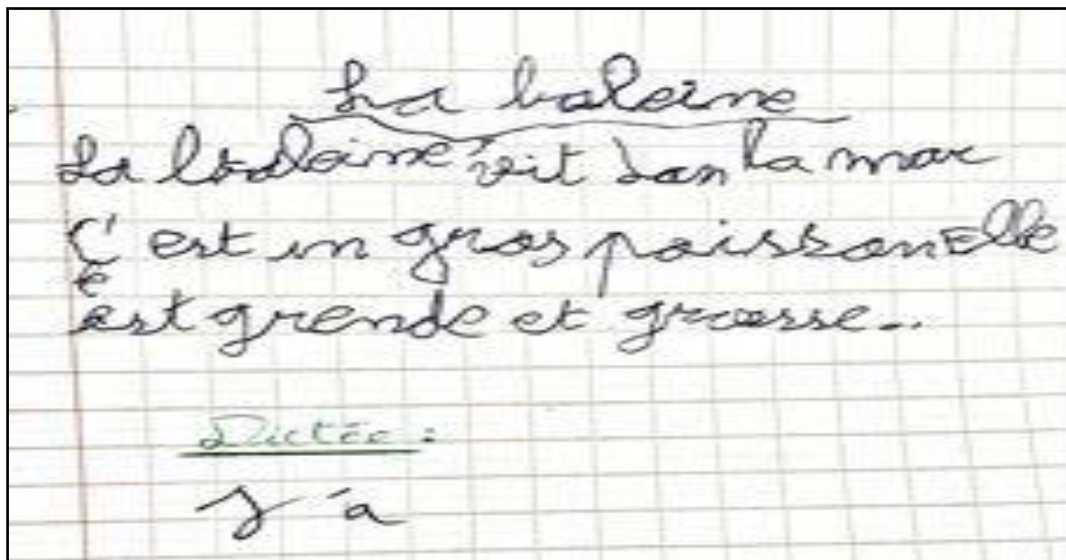
La phrase dictée a été complètement modifiée par des mots qui n'ont pas de sens.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

2.1.2.3. Troisième élément de l'étude :

Anes.L : est un écolier en quatrième année primaire, il na aucune difficulté particulière que ce soit auditif ou visuel. Mais d'après son écriture, il présente des signes de dysgraphie.

✚ Exploitation du travail fourni par Anes.L :



- L'analyse de l'écriture :

Nous avons observé une taille d'écriture excessivement grande chez cet élève, accompagnée de déformations au niveau des lettres et des mots. En outre, il a commis de nombreuses erreurs de recopie, telles que des substitutions, des omissions et des ajouts de lettres.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- une déformation de la lettre « b » dans le mot « baleine »
- confusion entre la lettre « a » et « d », (baleine → badleine)
- confusion entre la voyelle « e » et « a », (mer → mar), (grande → grende)
- confusion entre la voyelle « u » et « i », (un → in)
- Omission de la consonne « s », (dans → dan)
- une déformation de la lettre « r » dans le mot « grosse »

- Les erreurs commises à la dictée :

La dictée n'a pas été complétée par l'élève.

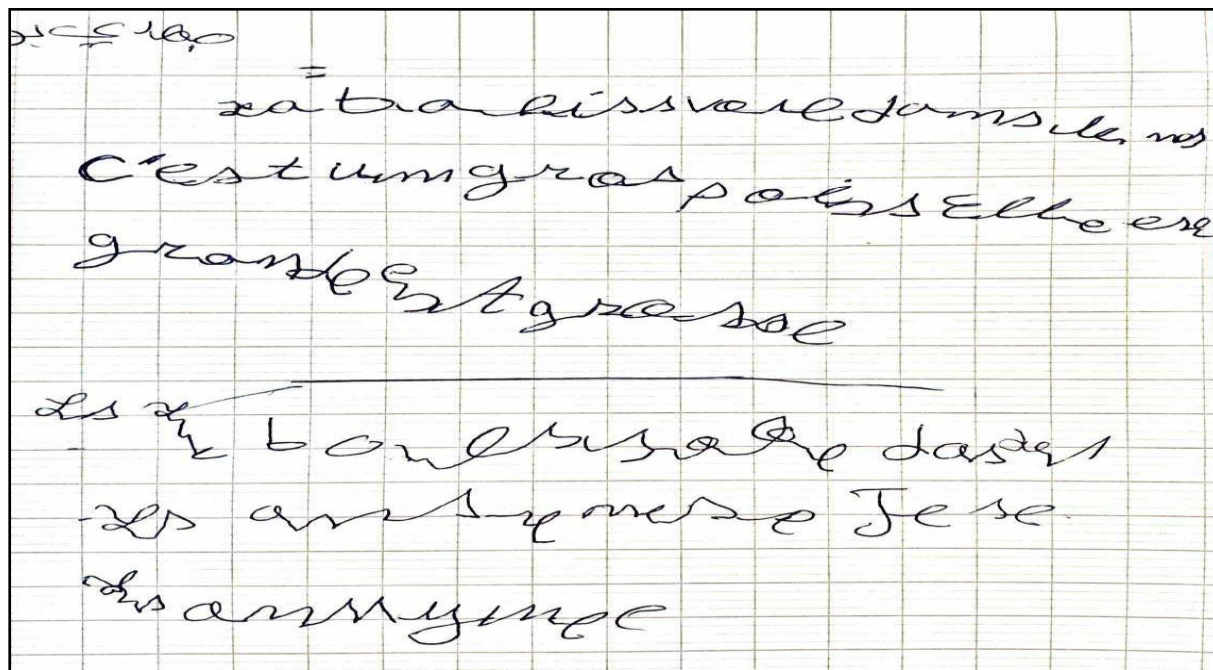
2.1.3. Les cas dysgraphiques de cinquième année :

Chapitre II : les troubles de l'écriture

2.1.3.1. Premier élément de l'étude :

Mahdi.B : Ce garçon de 12 ans a connu un échec scolaire en redoublant son année deux fois . Malgré l'absence de troubles auditifs, visuels ou mentaux, ses résultats scolaires sont très médiocres.

➤ Exploitation du travail fourni par Mahdi.B :



- L'analyse de l'écriture :

L'organisation spatiale de la feuille manque d'intégration, il ne respecte pas les lignes et les interlignes. Ce constat s'accompagne d'une certaine fatigue, visible à travers une perte progressive de contrôle de l'écriture. En effet, le tracé des lettres devient vacillant, débordant de la ligne. De plus, la taille de l'écriture excessivement grande et les mots sont déformés.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- Il a ignoré le titre
- déformation du mot « baleine »
- confusion entre la lettre « n » et « s » (baleine → baliss)
- substitutions du mot « vit » par le mot « voie »
- une déformation de l'article défini « la »
- une déformation du mot « mer »

Chapitre II : les troubles de l'écriture

-omission des lettres « o » et « n », (poisson → poiss)

-Addition de la consonne « s », (et → est)

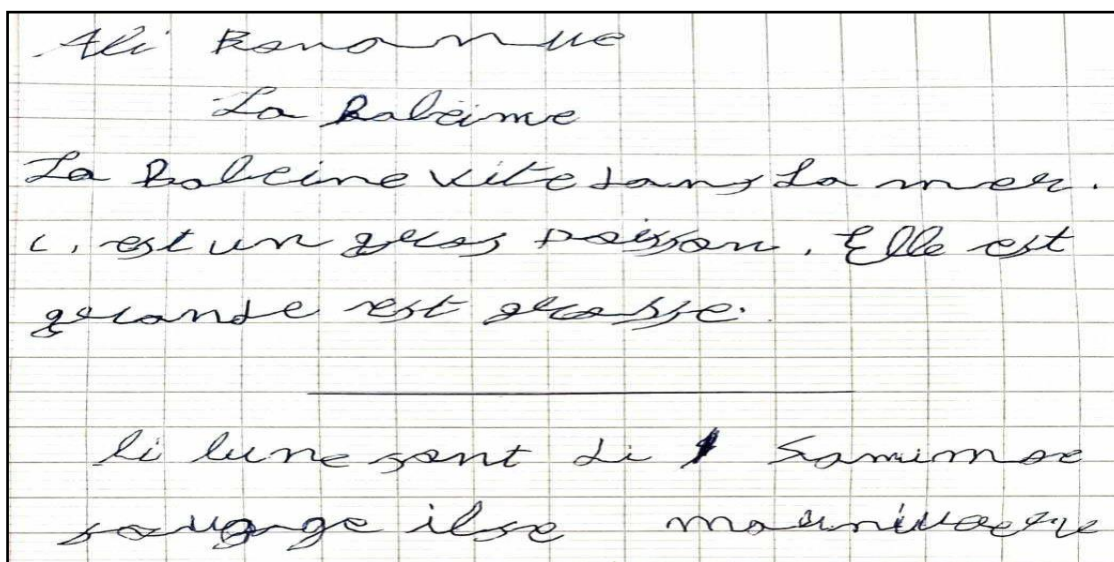
- Les erreurs commises à la dictée :

C'est impossible de déchiffrer la phrase qui a été dictée.

2.1.3.2. Deuxième élément de l'étude :

Ali.B : est un petit garçon âgé de 10 ans, il ne souffre d'aucun problème mentaux, mais il est malheureusement dysgraphique.

➤ Exploitation de travail fourni par Ali.B :



- L'analyse de l'écriture :

L'agencement spatial de la feuille est mal organisé. Il ne respecte pas les lignes, les interlignes et la ponctuation. En outre, il a commis diverses erreurs, telles que des substitutions, des omissions et des altérations des lettres et des mots.

- Les erreurs commises à l'écriture :

-Confusion entre « m » et « n », (baleine → baleime)

-Confusion entre la voyelle « a » et « o », (la → lo)

-Addition de la voyelle « e », (vit → vite)

-Addition de la consonne « s », (et → est)

-Mauvaise écriture de la lettre « p » dans le mot « poisson »

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- Les erreurs commises à la dictée :

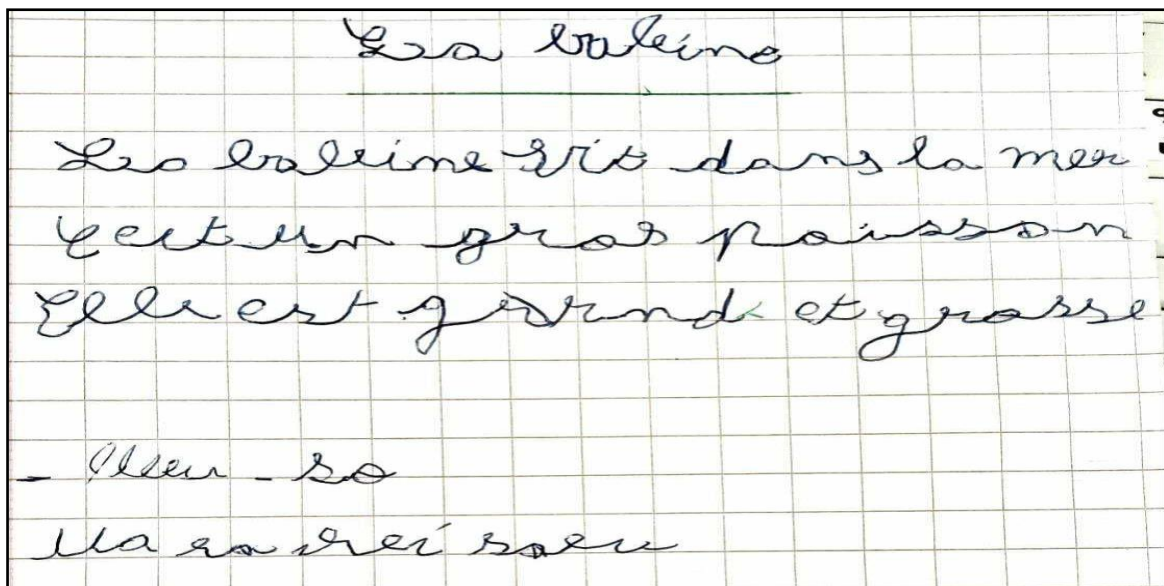
- Confusion entre les articles « li » et « les », (li → les)
- Confusion entre « di » et « des »
- Déformation de la lettre « s » dans les mots suivant « sont », « sauvage »
- Addition de la consonne « s » dans le mot « animaux »
- Confusion entre la voyelle « a » et « o », (sauvage → sougge)
- Confusion entre la consonne « v » et « g », (sauvage → sougge)
- Addition de la voyelle « e », (ils → ilse)
- Omission du mot « sont »
- Déformation complète du mot « carnivores »

2.1.3.3. Troisième élément de l'étude :

Ihab.B : est un écolier de cinquième année primaire, âgé de 10 ans, il ne souffre d'aucun problème auditif ou visuel, mais malheureusement il souffre des difficultés d'apprentissage, la dyslexie, la dysgraphie et la dysorthographe.

Parmi tous les enfants que nous avons suivis, il est le seul à avoir été pris en charge par des spécialistes orthophonistes.

➤ Exploitation du travail fourni par Ihab.B :



Chapitre II : les troubles de l'écriture

- L'analyse de l'écriture :

Tout d'abord, la taille d'écriture est excessivement grande. De plus, l'absence d'espaces entre les mots et les lettres, ainsi que la déformation de ces derniers, nuisent considérablement à la lisibilité du texte. Enfin, il a fait plusieurs erreurs comme des substitutions, des omissions et des déformations des lettres et des mots.

- Les erreurs commises à l'écriture :

-Déformation de la lettre « L » majuscule cursive

-La consonne « r » est engendrée par la déformation de la consonne « b » ce qui a donné « lr » au lieu de « b », (baleine → lraleine).

-Confusion entre la lettre « C' » majuscule cursive et la voyelle « e » majuscule cursive

-L'écriture du mot « baleine » et « vit » est attachée

-Déformation du mot « vit »

-Inversion des lettres « o » et « r », (grande → gornd)

-Omission de la voyelle « e » dans le mot « grande »

-Attachement des mots suivants : « baleine vit », « est un gros », « elle est »

- Les erreurs commises à la dictée :

C'est impossible de déchiffrer la phrase qui a été dictée.

2.2. Analyse des copies des élèves dysorthographiques :

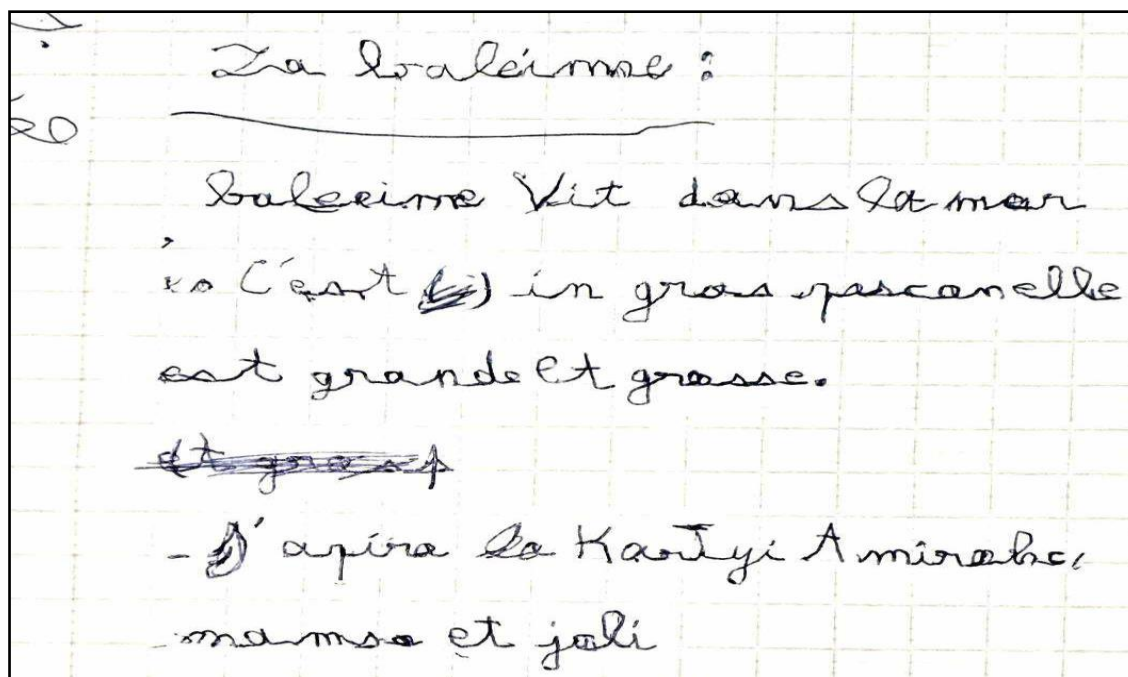
2.2.1. Les cas dysorthographiques de quatrième AP :

2.2.1.1. Premier élément de l'étude :

Moutaz.DJ :est un petit garçon âgé de neuf ans, il ne souffre d'aucun problème auditif ou visuel, mais malheureusement il est dysorthographique, et ce handicap invisible peut mettre en danger sa scolarité.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- Exploitation de travail fourni par Moutaz.DJ :



- L'analyse de l'écriture :

La clarté de l'écriture est acceptable, mais nous avons observé également de nombreuses erreurs, telles que des substitutions, des omissions et des additions de lettres.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- Confusion entre la consonne « n » et « m », (baleine → baleime) il a répété l'erreur deux fois
- Omission de l'article défini « La »
- Confusion entre la voyelle « a » et « o », (dans → dons)
- Confusion entre la voyelle « e » et « o », (mer → mar)
- Confusion entre la voyelle « i » et « u », (un → in)
- Confusion entre les lettres « i », « s », « c » (poisson → poscon)
- Déformation complète du mot « poisson », (poisson → poscon)

Chapitre II : les troubles de l'écriture

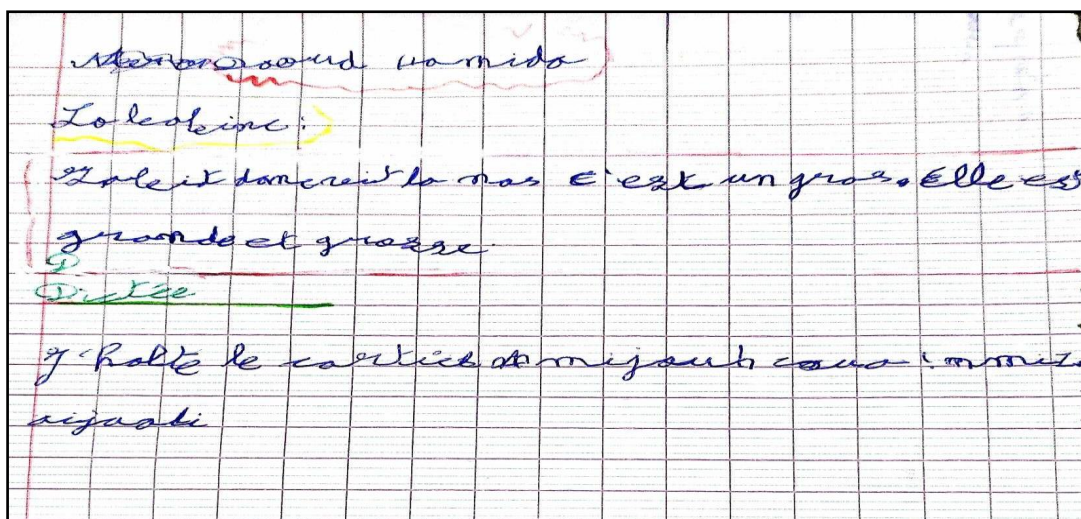
-Les erreurs commises à la dictée :

- Omission de la lettre « h » muet dans le mot « J'habite »
- Confusion entre la consonne « b » et « p », (J'habite → J'apira)
- Déformation complète du mot « J'habite »
- Confusion entre la consonne « q » et « k », (quartier → kartyi)
- Confusion entre les sons « ie » et « y », (kaɛ.tje → kartyi)
- Inversion de la consonne « h » et « c », (Amirouche → A mirohc)
- Omission de la voyelle « u », (Amirouche → A mirohc)

2.2.1.2. Deuxième élément de l'étude :

Daoud.H : est un petit garçon âgé de neuf ans.

➤ Exploitation du travail fourni par Daoud.H :



- L'analyse de l'écriture :

L'écriture est trop étreécie et petite, de plus, Le manque de respect de l'espace entre les mots les rend attachés et déformés. Ainsi, il a commis plusieurs confusions et omissions des lettres et des mots.

-Les erreurs commises à l'écriture :

- confusion entre la voyelle « a » et « o », (La → Lo), (gros → gras)
- Confusion entre la consonne « b » et « l », (baleine → lealeine)
- Addition de la voyelle « e », (baleine → lealeine)

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- Addition des lettres suivants : « e », « r », « i », « t », (dans → danereit)
- confusion entre la consonne « m » et « n », (mer → ner)
- une déformation totale des mots suivants : « La », « baleine », « vit »
- omission du mot « poisson »

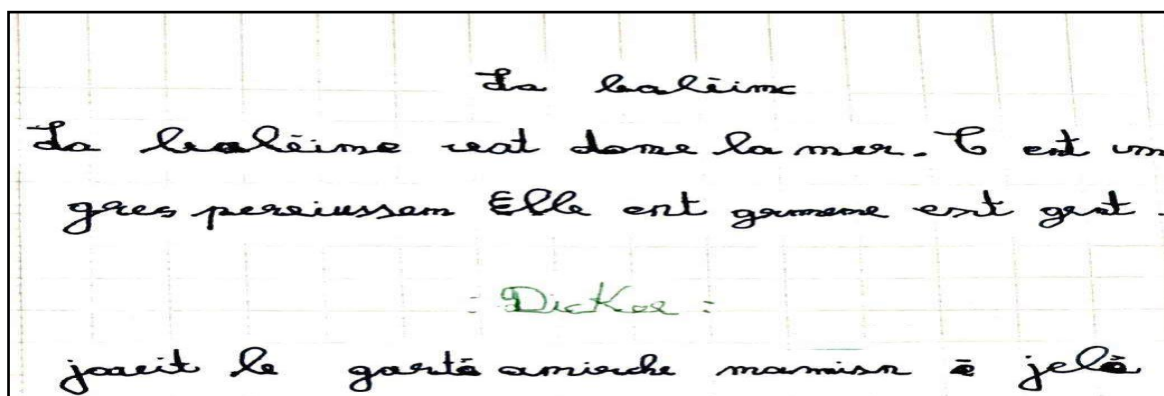
- Les erreurs commises à la dictée :

- Omission de la voyelle « i », (j'habite → j'habte)
- Confusion entre la consonne « c » et « q », (quartier → cartier)
- Confusion entre la consonne « r » et « j » (Amirouche → A mijouh)
- Omission de la consonne « c », (Amirouche → A mijouh)
- Une déformation complète de la partie suivante de la phrase, « ma maison est jolie »

2.2.1.3. Troisième élément de l'étude :

Abderahmen.ch : est un élève de quatrième année à l'âge de neuf ans.

➤ Exploitation du travail fourni para Abderhmane.ch :



- L'analyse de l'écriture :

La clarté de l'écriture est assez faible. De plus il a commis de nombreuses erreurs grammaticales, telles que des substitutions et des additions de lettres. Cela rend le texte difficile à lire et à comprendre.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- Confusion entre la consonne « m » et « n » dans les mots suivants : « baleine », « dans », « um »
- Confusion entre la voyelle « i » et « a », (vit → i)

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- Substitution de la lettre « s » par « e », (dans → dane)
- Omission de la consonne « s », (est → et)
- Confusion entre « e » et « o », (gros → gres)
- Confusion entre « s » et « r », (est → ert)
- Déformation complète du mot « poisson », (poisson → pereiussem)

- Les erreurs commises à la dictée :

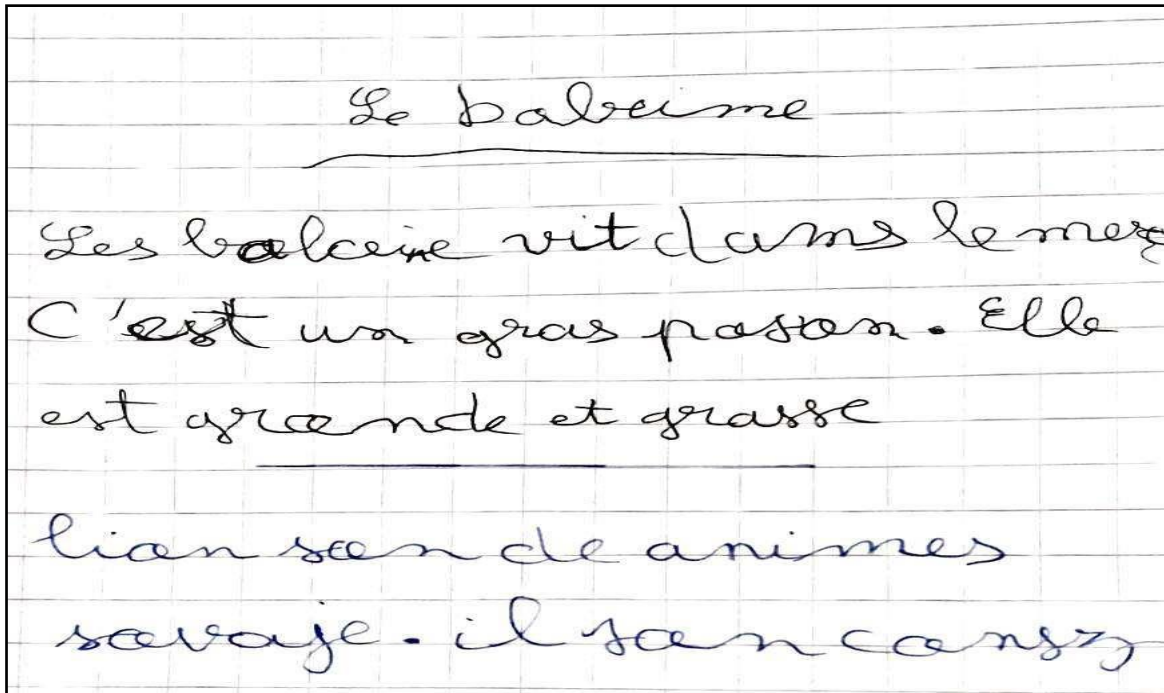
- Omission de la consonne « h » dans le mot « J'habite »
- Confusion entre les sons « b » une consonne occlusive bilabiale et « v » une consonne fricative labiodentale, (J'habite → javit)
- Confusion entre le son « q » et « g », (quartier → garté)
- Omission des voyelles « o » et « u », (Amirouche → amirche)
- Omission des voyelles « a » et « o » dans le mot « maison »
- L'écriture du mot « ma maison » est attaché, (ma maison → mamism)
- Confusion entre la voyelle « è » et le verbe être au présent de l'indicatif « est »..

2.2.2. Les cas dysorthographiques de cinquième AP :

2.2.2.1. Premier élément de l'étude :

-Rahaf.L :c'est une fille âgé de 10 ans, elle étudie en cinquième année primaire, elle ne souffre d'aucun problème mental, auditif ou visuel.

➤ Exploitation du travail fourni par Rahaf.L :



- L'analyse de l'écriture :

L'agencement spatial de la feuille est acceptable, aussi son écriture quelque peu compréhensible, mais elle fait beaucoup d'erreurs; des confusions, des omissions, des additions. De plus elle ne respecte pas l'écriture cursive.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- Confusion entre « a » et « e », (la → le) (elle a répété l'erreur trois fois)
- Confusion entre « o » et « a », (grande → gronde), (baleine → boleine)
- Confusion entre « e » et « r », (baleine → balrine)
- Confusion entre « i » et « r », (vit → vrt)
- Addition de la lettre « s », (la → les)
- Addition de la lettre « c », (baleine → balceine)
- Omission des lettres « i » et « s », (poisson → poson)

- Les erreurs commises à la dictée :

- Omission de l'article défini « les »
- Omission de la consonne « s » du pluriel dans les mots suivants, (lions → lion), (des → de), (ils → il)

Chapitre II : les troubles de l'écriture

-Confusion entre le verbe « être » à la troisième personne du pluriel et « son » déterminant possessif qui indique la position, (sont →son)

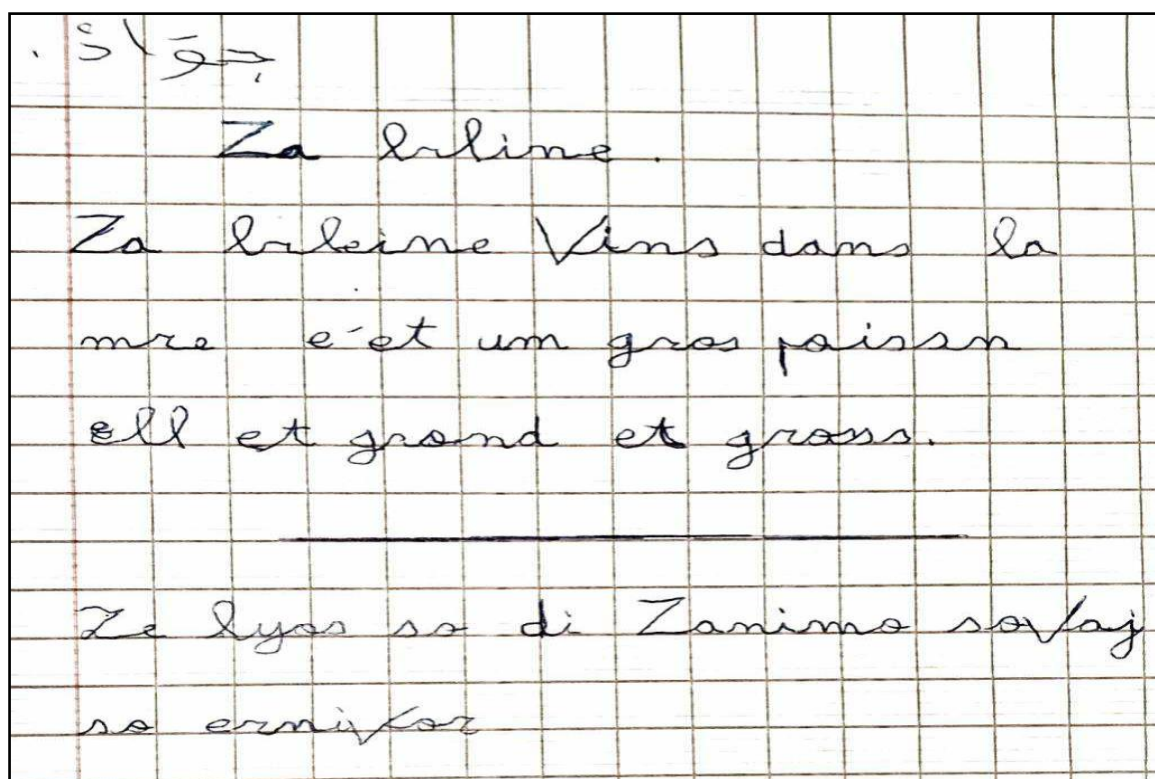
-Confusion entre le son « au » et le son « o », (sauvages→sovaje)

-Déformation complète du mot « carnivores », (carnivores → consz)

2.2.2.2. Deuxième élément de l'étude :

Djawed : c'est un élève en cinquième année primaire

➤ Exploitation du travail fourni par Djawed :



➤ L'analyse de l'écriture :

L'écriture est relativement compréhensible. Cependant, la transcription comporte plusieurs erreurs, telles que des confusions et des omissions de lettres.

➤ Les erreurs commises à l'écriture :

-Confusion entre la consonne « L » majuscule cursive et « z », (La →Za) il a repété l'erreur deux fois

-Omission de la voyelle « e », (baleine → baline)

Chapitre II : les troubles de l'écriture

- Il a ignoré la consonne « t » et il ajoute deux autres consonnes « ns », (vit →vins)
- Inversion des lettres « r »et « e » , (mer → mre)
- Confusion entre la consonne « C' » majuscule cursive et la voyelle « e », (C'→ e)
- Omission de la consonne « s », (est → et) il a répète l'erreur deux fois
- Confusion entre la consonne « n » et « m », (un → um)
- Omission de la voyelle « o », (poisson → poissn)
- Omission de la voyelle « e », (Elle →Ell), (grande → grond), (grosse → grosss)
- Confusion entre la voyelle « a » et « o », (grande → grond)
- Addition de la consonne « s », (grosse → grosss)

➤ **Les erreurs commises à la dicté :**

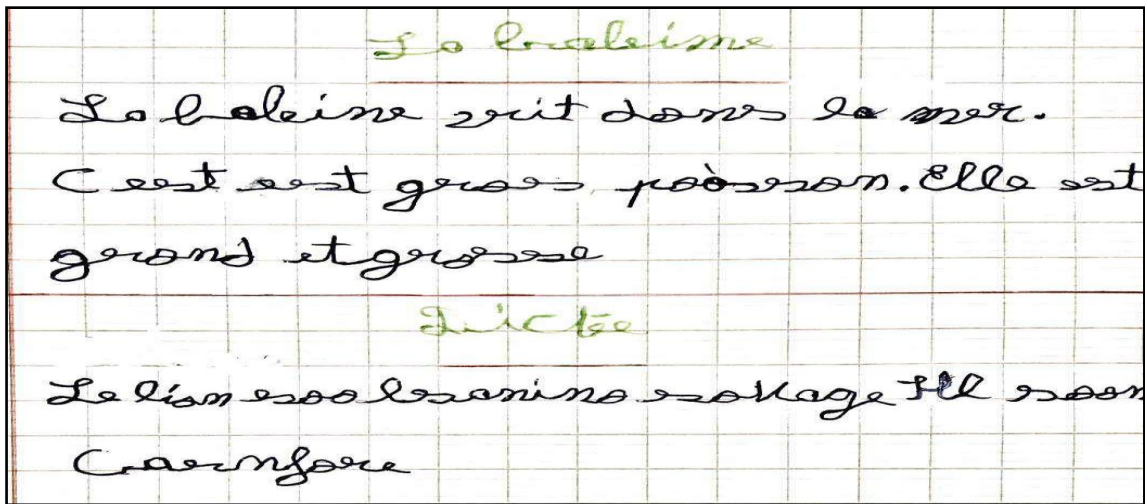
- confusion entre le son [õ] « on » nasale et le son [o] voyelle orale, (sont →so)
- Omission de la consonne « n », (lions → lyos).
- confusion entre le son de la liaison « des animaux » et le son de la consonne « z », (animaux→zanimos).
- Confusion entre les voyelles « o » et « au », (sauvages → sovaj).
- Confusion entre la consonne « g » et « j », (sauvage → sovaj).
- Omission des consonnes « s », « x » du pluriel dans les mots suivants : « les », « lions », « des », « animaux », « sauvages », « ils », « carnivores ».

2.2.2.3. Troisième élément de l'étude :

Iyad : est un petit garçon âgé de dix ans.

➤ **Exploitation du travail fourni par Iyad :**

Chapitre II : les troubles de l'écriture



- L'analyse de l'écriture :

Malgré une lisibilité acceptable, le texte souffre d'erreurs grammaticales récurrentes, observées aussi bien dans la recopie que dans la dictée. Ces erreurs se manifestent par des omissions et des ajouts de lettres, ainsi que par des mots attachés.

- Les erreurs commises à l'écriture :

- Confusion entre la voyelle « a » et « o », (baleine → boleime) , (dans → dons), (la → lo)
- Confusion entre la consonne « n » et « m », (baleine → boleime)
- Le verbe « être » au présent de l'indicatif a été écrit deux fois (c est est)
- Omission de l'article indéfini « un »
- Confusion entre la voyelle « o » et « i », (poisson → poosson)
- L'écriture des mots « et » et « grosse » est attaché

- Les erreurs commises à la dictée :

- Omission de la consonne « s » du pluriel dans les mots suivants : « les », « lions », « sauvages », « ils », « carnivores »
- Confusion entre le son « on » une voyelle nasale et le son « o » une voyelle orale, (sont → soo, soon)
- Omission de la voyelle « e », (les → ls)
- Omission de la consonne « s » du pluriel et addition de la consonne « l », (Ils → Ill)
- Omission de la voyelle « i » dans le mot « carrivores »

Chapitre II : les troubles de l'écriture

-Confusion entre le son « f » une consonne non voisée et le son « v » une consonne voisée, (carnivores → carnifore)

Après avoir examiné attentivement les travaux des élèves « Dys » de différents niveaux scolaires et âges, ainsi que provenant de diverses écoles primaires, il est clair que ces élèves rencontrent d'importantes difficultés pour recopier correctement les lettres et les dessiner. Parfois, cela rend leur écriture difficile voire impossible à comprendre.

D'autre part, les élèves dysorthographiques, bien que leur écriture semble généralement lisible, font face à d'importants défis pour distinguer les lettres et les sons, que ce soit en recopie de l'écriture ou en orthographe.

Ces troubles, parfois appelés "maladies invisibles", représentent un obstacle significatif à la réussite scolaire et au développement complet des élèves concernés. Ils peuvent entraver leur progression académique et limiter leurs perspectives futures.

1. Analyse de questionnaires :

.1. Questionnaire destiné aux élèves :

1. La langue française :

	Oui%	Non%
Aimez-vous la langue française ?	65 %	35%

A partir de ces résultats, nous avons observé que la plupart des élèves (65%) aiment la langue française malgré que ont des difficultés d'apprentissage dans cette matière, et les 35% n'aiment pas le français peut être c'est à cause des difficultés qu'ils rencontrent.

2. L'activité :

	La lecture	L'écriture	La dictée	Toutes
Aimez-vous ?	50%	15%	10%	25%

Malgré des erreurs, la lecture reste l'activité préférée des élèves (50%), suivie de l'écriture (15%), de la dictée (10%) et de l'ensemble des activités (25%).

3. La participation en classe :

	Oui %	Non %
Participez-vous pendant la séance du français ?	60%	40%

Nous avons noté que la plupart des élèves participés pendant la séance du français (60%), et les (40%) évitent la participation peut-être à cause de la timidité ou bien la peur parce qu'ils souffrent de ces troubles.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

4. La langue préférée :

Quelle est la langue que vous préférez ?	La langue française	La langue anglaise	La langue arabe	Les trois langues
	10%	15%	65%	10%

Le tableau ci-dessus présente les préférences linguistiques des élèves. Il ressort clairement que l'arabe est la langue la plus populaire, avec 65% des élèves la citant comme leur langue préférée. L'anglais arrive en deuxième position avec 15%, tandis que le français est le choix de 10% des élèves. Fait intéressant, 10% des élèves déclarent préférer les trois langues de manière égale.

5. La compréhension de leçon en classe :

Comprenez-vous votre enseignant lorsqu'il explique la leçon ?	Oui %	Non %	Un peu %
	65%	00%	35%

D'après nos observations, lors des explications en classe, 65% des élèves comprennent aisément les leçons dispensées par leur enseignant. Les 35% restants démontrent une compréhension partielle, indiquant un suivi global satisfaisant de la part de la majorité des élèves.

6. Le recopiage des mots ou des phrases :

Vous avez du mal à recopier des mots ou des phrases ?	Oui %	Non %
	40%	60%

Ce tableau dénote que 60% des élèves n'ont pas du mal à recopier des mots ou des phrases, et les 40% qu'ils restent souffrent de ce problème, ce qui provoque des difficultés d'apprentissage tel que la dysgraphie et la dysorthographe.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

7. La concentration :

As-tu du mal à concentrer ?	Oui %	Non %
	30%	70%

L'analyse des réponses des élèves met en lumière l'absence de difficultés de concentration chez 70% d'entre eux. Concernant les 30% d'élèves déclarant souffrir de ce problème, il serait pertinent de proposer un accompagnement individualisé pour favoriser leur concentration et leur réussite scolaire.

8. Les problèmes de comportement à l'école :

As-tu des problèmes de comportement à l'école ?	Oui %	Non %
	00%	100%

L'analyse des réponses recueillies indique que les élèves ne présentent pas de problèmes de comportement à l'école.

9. La mémorisation d'orthographe des mots :

Vous avez du mal à mémoriser l'orthographe des mots ?	Oui %	Non%
	60%	40%

L'analyse des réponses des élèves révèle que 60% d'entre eux rencontrent des difficultés de mémorisation orthographique, ce qui peut mener à des troubles tels que la dysgraphie et la dysorthographe. Les 40% restants ne semblent pas présenter de problème de mémorisation orthographique.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

10. Le temps et l'effort pendant l'écriture :

Est-ce que l'écriture te prend beaucoup de temps et d'efforts ?	Oui %	Non %
	70%	30%

D'après le tableau ci-dessus 70% des élèves ont des difficultés à écrire rapidement et efficacement, ce qui pourrait être dû à des problèmes de vision ou de concentration. Les 30% restants n'ont pas de problème particulier à écrire de manière fluide et rapide.

11. La compréhension de lecture :

Vous avez du mal à comprendre ce que tu lis ?	Oui %	Non %
	80%	20%

L'analyse des résultats de compréhension de lecture révèle que 80% des élèves éprouvent des difficultés à comprendre le contenu lu, ce qui peut être indicatif d'un trouble de la dyslexie. Les 20% restants ne semblent pas présenter ce type de trouble.

12. La fatigue pendant l'écriture :

Est-ce que l'écriture te fatigue rapidement ?	Oui %	Non %
	25%	75%

La majorité des élèves (75%) maintient une concentration et une énergie soutenues pendant les activités d'écriture, tandis qu'une minorité (25%) éprouve une fatigue rapide. Cette variation pourrait être due à des problèmes de vision ou d'autres conditions sous-jacentes.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

1.2. Questionnaire destiné aux parents :

1. Le niveau culturel :

Quel est votre niveau culturel ?	Illettré		Moyen		ENS supérieur	
	Père	Mère	Père	Mère	Père	Mère
	5%	00%	65%	35%	30%	65%

Le tableau ci-dessus met en lumière une disparité notable en matière de niveau de qualification entre les mères et les pères. En effet, 65% des mères affichent un niveau d'études élevé contre 30% des pères. Cette tendance s'inverse au niveau moyen, avec 65% des pères et 35% des mères. Il est important de souligner que 5% des pères sont illettrés, tandis qu'aucune mère ne l'est. Cette différence de niveau d'éducation entre les parents peut avoir un impact significatif sur les apprentissages des enfants.

2. L'aide des enfants pour apprendre des langues étrangères :

Aidez-vous vos enfants à la maison à apprendre des langues étrangères ?	Oui %	Non %
	75%	25%

L'analyse des données présentées dans le tableau révèle que 75% des parents accompagnent activement leurs enfants dans l'apprentissage des langues étrangères à la maison. Ce constat met en lumière le niveau d'engagement élevé des parents et souligne le rôle déterminant qu'ils jouent dans le parcours éducatif de leurs enfants. Ce soutien parental s'avère crucial pour aider les enfants à surmonter les obstacles et les difficultés rencontrés lors de l'apprentissage des langues étrangères. En revanche, les 25% des parents restants ne participent pas à cet encadrement à domicile.

3. L'enseignement du français et de l'anglais au primaire :

Que pensez-vous de l'enseignement du français et de l'anglais au primaire ?	Pour %	Contre %
	65%	35%

Chapitre II : les troubles de l'écriture

L'analyse des réponses des parents révèle que 65% d'entre eux sont favorables à l'enseignement du français et de l'anglais dès le primaire, malgré les difficultés rencontrées par les élèves dans la distinction entre les deux langues. Cette position majoritaire met en lumière l'importance accordée par les parents à l'apprentissage précoce des langues étrangères. Cependant, il est important de souligner que 35% des parents se montrent réticents à l'idée d'introduire ces langues dès le primaire. Cette réticence peut s'expliquer par diverses raisons, notamment la pression scolaire que pourraient subir les jeunes enfants.

4. Les difficultés d'apprentissage :

Pensez-vous que votre enfant connaît des difficultés d'apprentissage particulier ?	Oui %	Non %	Je ne sais pas %
	35%	65%	00%

L'analyse des réponses des parents révèle un écart notable entre leur perception des difficultés d'apprentissage de leurs enfants et les observations des enseignants. En effet, 65% des parents affirment que leurs enfants ne rencontrent aucune difficulté particulière, alors que les évaluations scolaires révèlent des troubles du langage chez certains élèves. Ce décalage entre perception et réalité met en lumière l'importance d'un dialogue ouvert et constructif entre les parents et les enseignants pour mieux accompagner les élèves en difficulté.

5. La consultation d'un psychologue scolaire ou d'un orthophoniste :

Est-ce que vous avez consulté un psychologue scolaire ou un orthophoniste pour diagnostiquer votre enfant ?	Oui %	Non %
	20%	80%

L'analyse des données du tableau révèle que la majorité des parents (80%) ne sollicitent pas l'intervention d'un psychologue scolaire ou d'un orthophoniste pour leurs enfants. Cette faible implication des parents peut s'expliquer par diverses raisons, notamment une méconnaissance des troubles d'apprentissage ou une minimisation des difficultés rencontrées par les enfants. En revanche, les 20% restants de parents démontrent un intérêt pour ce type de consultation, ce qui laisse entrevoir une prise de conscience croissante des enjeux liés au dépistage et à la prise en charge précoces des troubles d'apprentissage.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

6. Les difficultés de parole, vision et audition :

Est-ce que votre enfant éprouve des difficultés pour :	Parler	Voir	Entendre
	5%	10%	00%

L'évaluation des troubles sensoriels n'a révélé aucun cas de trouble auditif chez les élèves. En revanche, 10% des élèves ont été diagnostiqués avec des troubles de la vision et 5% des élèves ont été diagnostiqués avec des troubles de la parole.

7. Les matières difficiles :

Quelles sont les matières dans lesquelles votre enfant rencontre des difficultés ?	Anglais	Français	Arabe	Mathématique	D'autre
	10%	20%	25%	25%	10%

L'analyse des données révèle que les matières les plus problématiques pour les élèves sont l'arabe et les mathématiques (25%) pourtant l'arabe est la langue maternelle, suivies du français (20%) et de l'anglais (10%). Les 10% restants concernent des difficultés dans d'autres matières.

8. Les résultats de l'enfant :

Les résultats de votre enfant sont :	Bon	Moyen	Médiocre
	20%	30%	50%

L'analyse des résultats montre que la moitié des élèves (50%) ont obtenu des résultats médiocres. Les 50% restants se répartissent entre des résultats moyens (30%) et des bons résultats (20%).

9. Les défis pour aider l'enfant à apprendre :

Quels sont les défis que vous rencontrez en aidant votre enfant à	Manque de temps	Manque de connaissance	Frustration	Difficultés à communiquer avec l'école

Chapitre II : les troubles de l'écriture

apprendre ?	80%	25%	00%	5%
--------------------	------------	------------	------------	-----------

D'après les données présentées, les parents rencontrent plusieurs obstacles lorsqu'ils accompagnent leurs enfants dans leur parcours scolaire. Le manque de temps est le défi le plus répandu, touchant 80% des parents interrogés. Viennent ensuite le manque de connaissances (25%) et les difficultés à communiquer avec l'école (5%). Il est important de noter que la frustration n'a pas été identifiée comme un problème majeur.

10. Les deux situations que les parents rencontrent avec leurs enfants et qu'ils considèrent comme problème :

Les parents expriment deux préoccupations majeures concernant leurs enfants ; le manque de concentration et les difficultés de compréhension de leur écriture.

11. Le comportement de l'enfant :

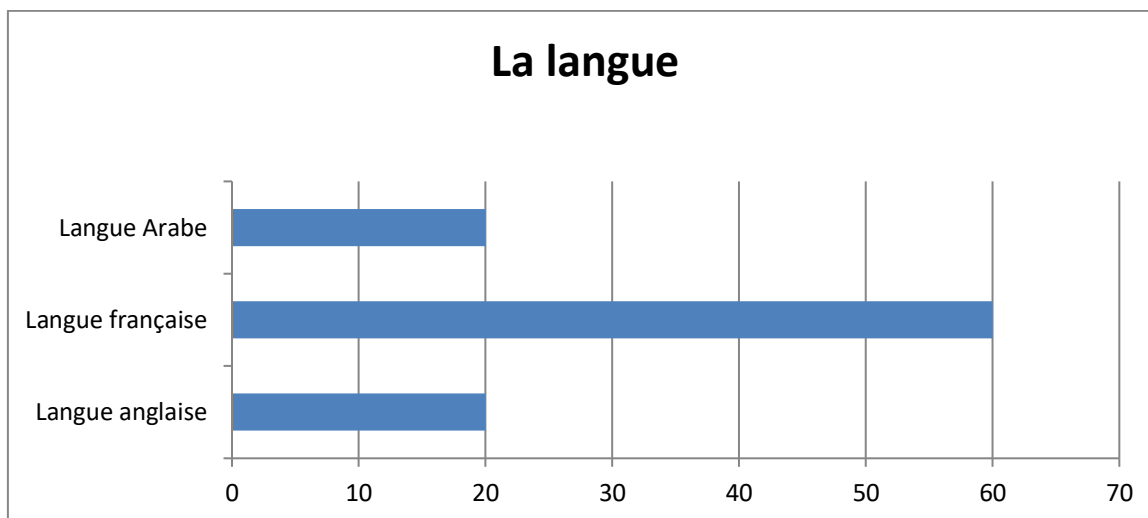
A la maison votre enfant est :	Calme et timide	Gai	Nerveux
	00%	40%	60%

D'après les résultats présentés, il semblerait que la majorité des enfants (60%) adoptent un comportement nerveux à la maison. Ce comportement pourrait avoir un impact négatif sur leur capacité de concentration. Les 40% restants sont des enfants gais. Il est important de noter que l'absence d'enfants calmes et timides.

1.3. Questionnaire destiné aux enseignants :

1. La langue :

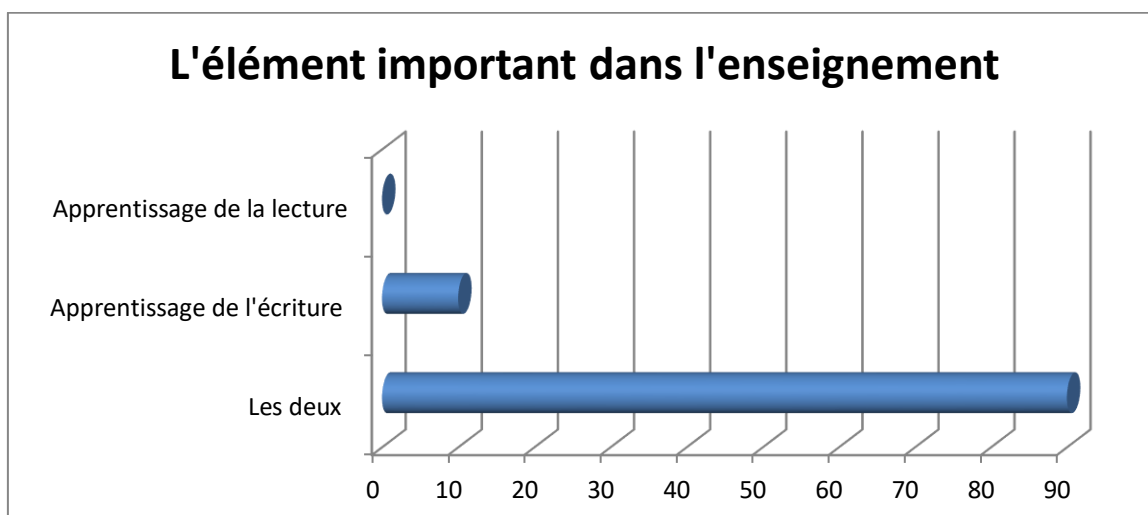
Quelle est la langue que vous enseigné ?



A travers les résultats auxquels nous sommes parvenus, il ressort que la majorité des répondants à ce questionnaire sont des enseignants de français, représentant 60 % du total, tandis que les enseignants d'anglais et d'arabe représentent chacun 20 %.

2. L'élément important dans l'enseignement :

Quel est l'élément le plus important dans l'enseignement ?



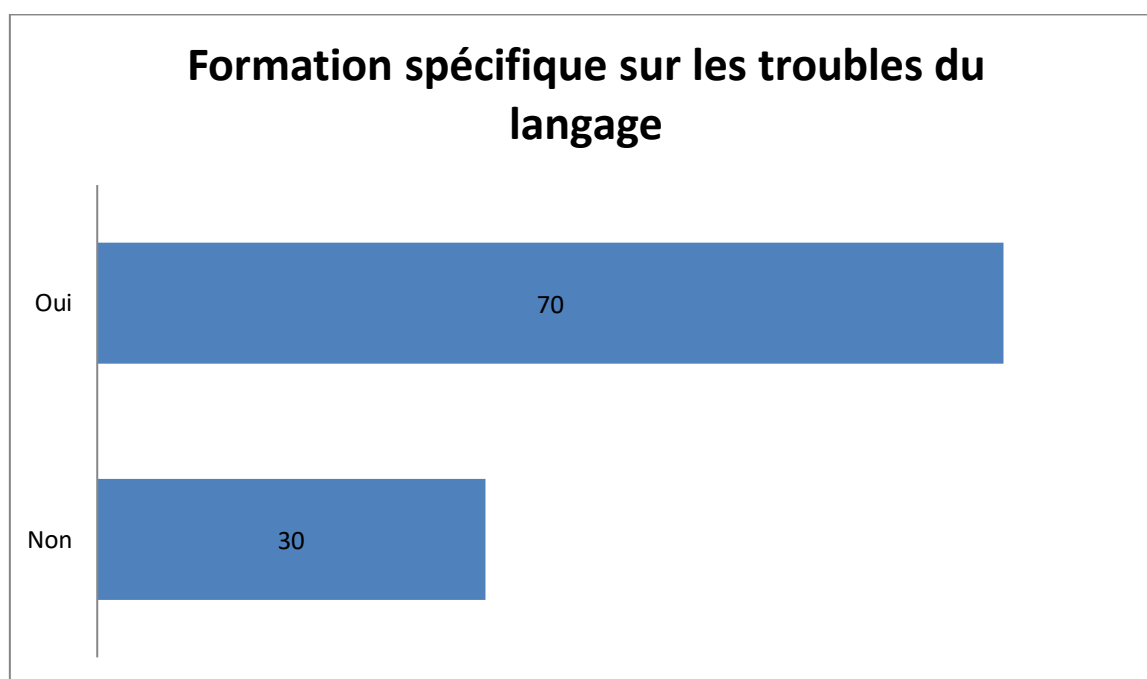
Chapitre II : les troubles de l'écriture

Nous avons observé que la plupart des enseignants considèrent qu'il est important d'enseigner à lire et à écrire en même temps lorsqu'on apprend une langue étrangère, comme le montrent les données de 18 sur 20 enseignants (soit 90 %). De plus, il est essentiel de comprendre que la lecture et l'écriture sont des compétences fondamentales qui jouent un rôle crucial dans notre société. Elles nous permettent de communiquer, d'apprendre, de nous exprimer et de réussir dans notre vie personnelle et professionnelle.

Seulement 10 % des enseignants estiment que la lecture est plus importante que l'écriture dans l'apprentissage.

3. Formation spécifique sur les troubles du langage :

Avez-vous été formé spécifiquement sur les troubles du langage ?

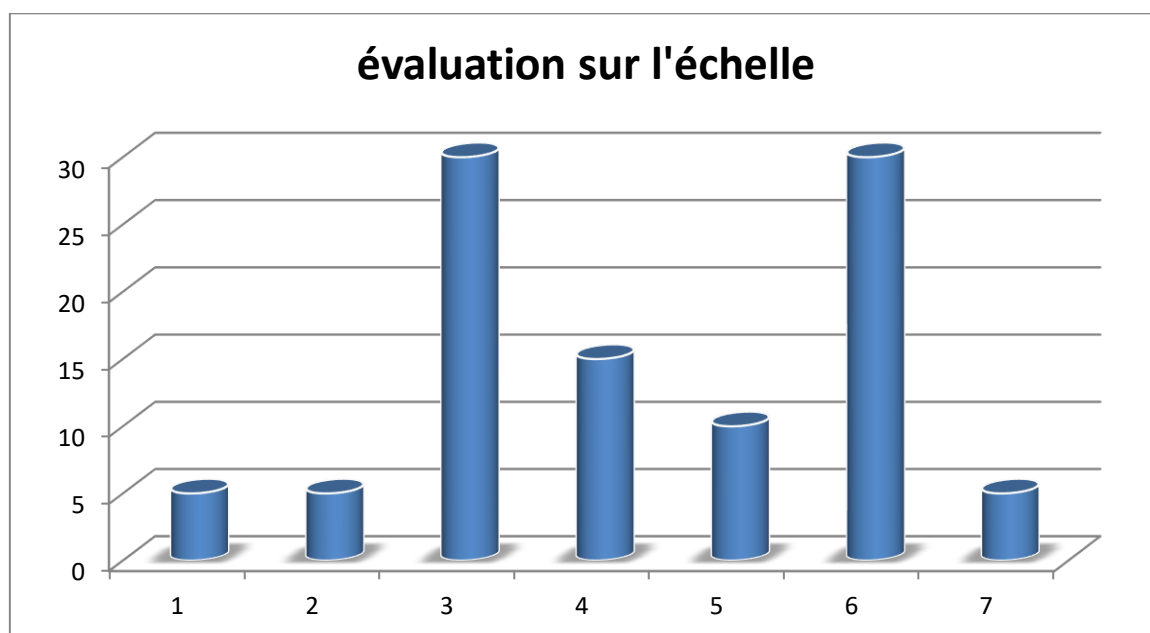


La plupart des enseignants, soit 70%, ont des connaissances sur les troubles du langage, ce qui leur permet de mieux comprendre les besoins des élèves et de les aider de manière adaptée. De plus, ils peuvent aussi informer les parents pour agir à temps avant qu'il ne soit trop tard. En revanche, 30% des enseignants ne connaissent pas ces troubles et peuvent avoir du mal à aider les élèves qui en souffrent.

Chapitre II : les troubles de l'écriture

4. Évaluation sur l'échelle de la compréhension des troubles :

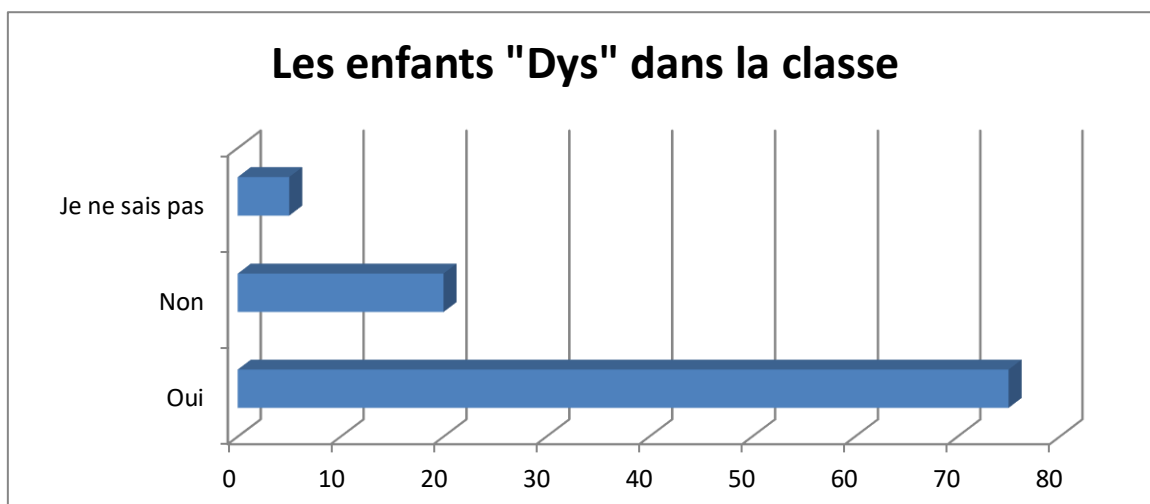
Evaluer sur une échelle votre compréhension actuelle de ces troubles (la dyslexie, la dysorthographe, la dysgraphie).



Cette échelle montre que la plupart des enseignants ont obtenu des scores élevés de 6/7 et 3/7 en évaluant leurs connaissances sur ces maladies. Ensuite, 15% ont obtenu un score de 4/7, et 10% ont obtenu 5/7. Les scores les moins fréquents sont 7/7, 2/7 et 1/7, avec seulement 5% d'enseignants les ayant obtenus, ce qui est le pourcentage le plus bas. Cela suggère que la plupart des enseignants ont un niveau d'information relativement faible sur ces troubles.

5. Les enfants « Dys » dans la classe :

Avez-vous rencontré des enfants présentant des troubles d'apprentissage dans votre classe ?

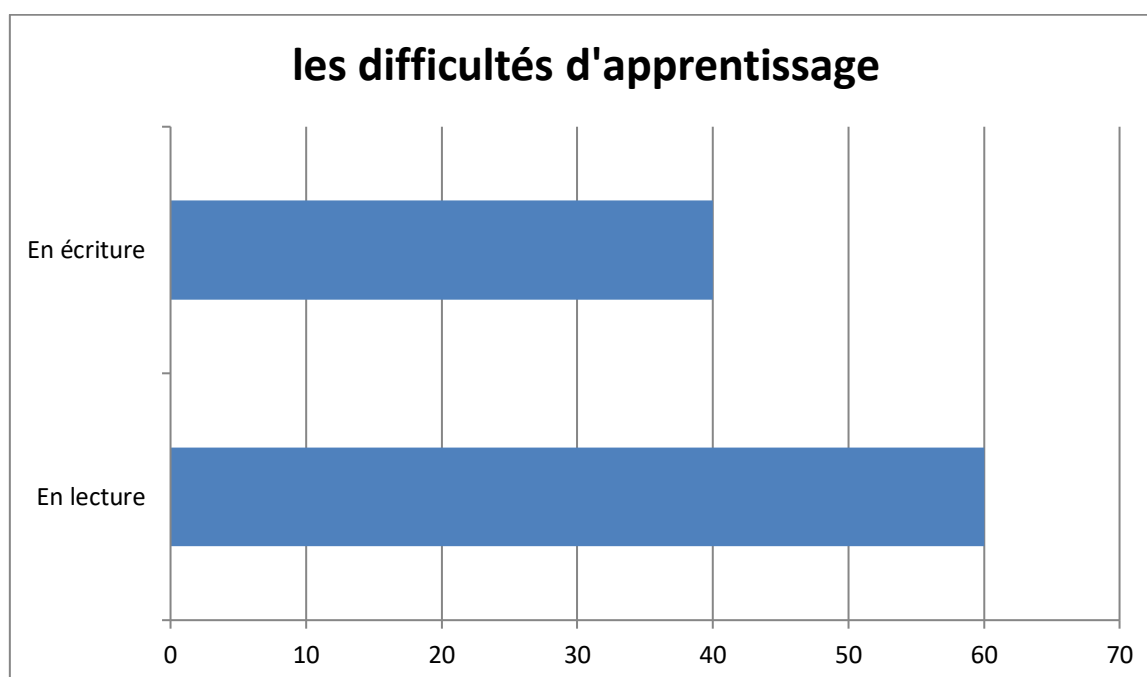


Chapitre II : les troubles de l'écriture

Nous avons remarqué que la majorité des enseignants, soit (75%) 15 sur 20 enseignants, rencontrent des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ("Dys") dans leur classe. En revanche, 20% ont répondu par la négative « non », indiquant qu'ils estiment ne pas avoir d'élèves avec de telles difficultés dans leur classe. Les (5%) restants n'ont pas donné de réponse, ce qui indique qu'ils ne sont pas sûrs ou qu'ils n'ont pas d'opinion à ce sujet.

6. Les difficultés d'apprentissage :

Les difficultés d'apprentissage apparaissent beaucoup plus :

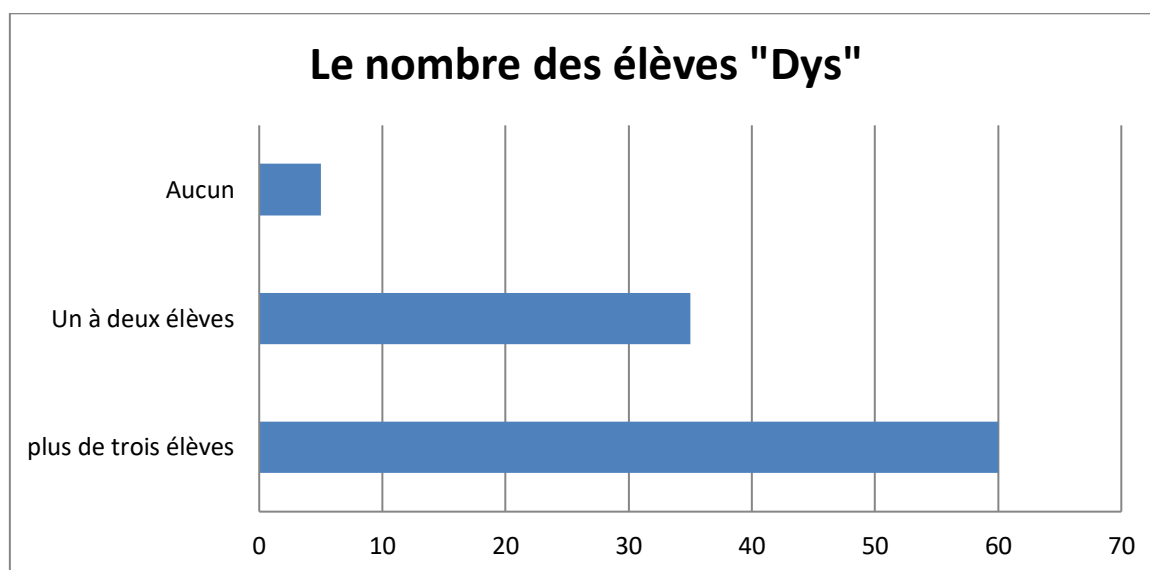


Nous avons remarqué que (60%) des enseignants pensent que les élèves ont plus de difficultés en lecture qu'en écriture, tandis que (40%) estiment que ces difficultés se manifestent en écriture.

Selon les chercheurs les élèves rencontrent deux principaux problèmes : soit ils ont du mal à lire les mots, soit ils ne comprennent pas bien ce qu'ils lisent. Cela entraîne une mauvaise compréhension due aux nombreux échecs dans la pratique de la lecture.

7. Le nombre des élèves des élèves « dys » :

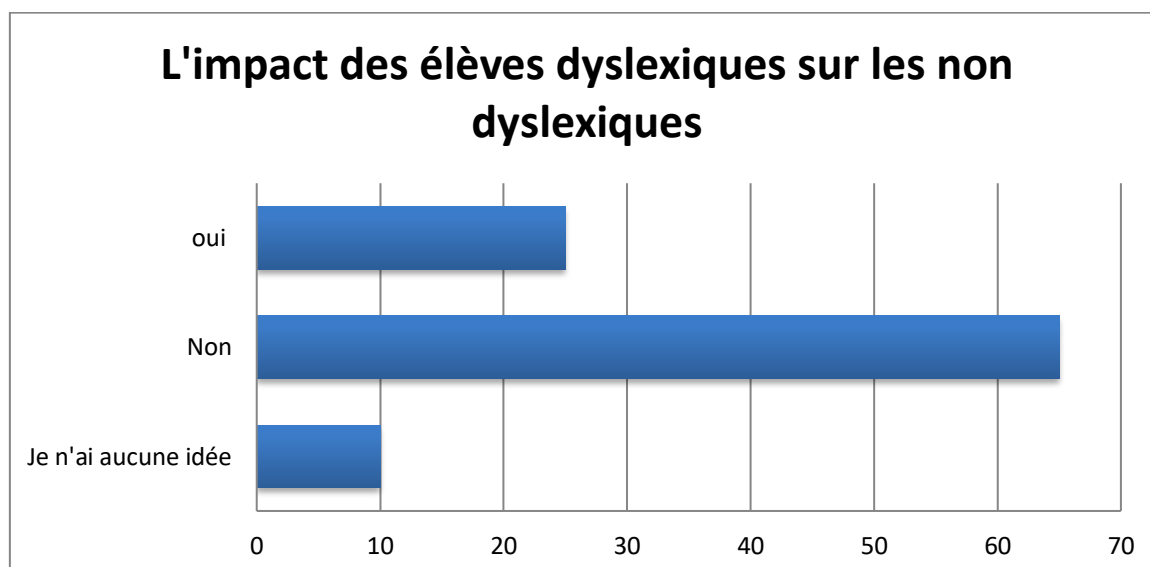
Environ combien d'élèves de vos classe ont des besoins particuliers exigeants en lecture et écriture ?



Nous avons observé que la majorité des enseignants (60%) signalent qu'ils ont plus de trois élèves par classe présentant des troubles « Dys », ce qui est considéré comme un nombre élevé. Environ 35% des enseignants indiquent avoir entre un et deux élèves souffrant de ces troubles, tandis que seulement 5% affirment ne pas avoir d'élève atteint des troubles d'apprentissage dans leur classe.

8. L'impact des élèves dyslexiques sur les non dyslexiques :

Pensez-vous que la présence des élèves dyslexiques dans une classe affecte négativement les études de leurs camarades non dyslexiques ?

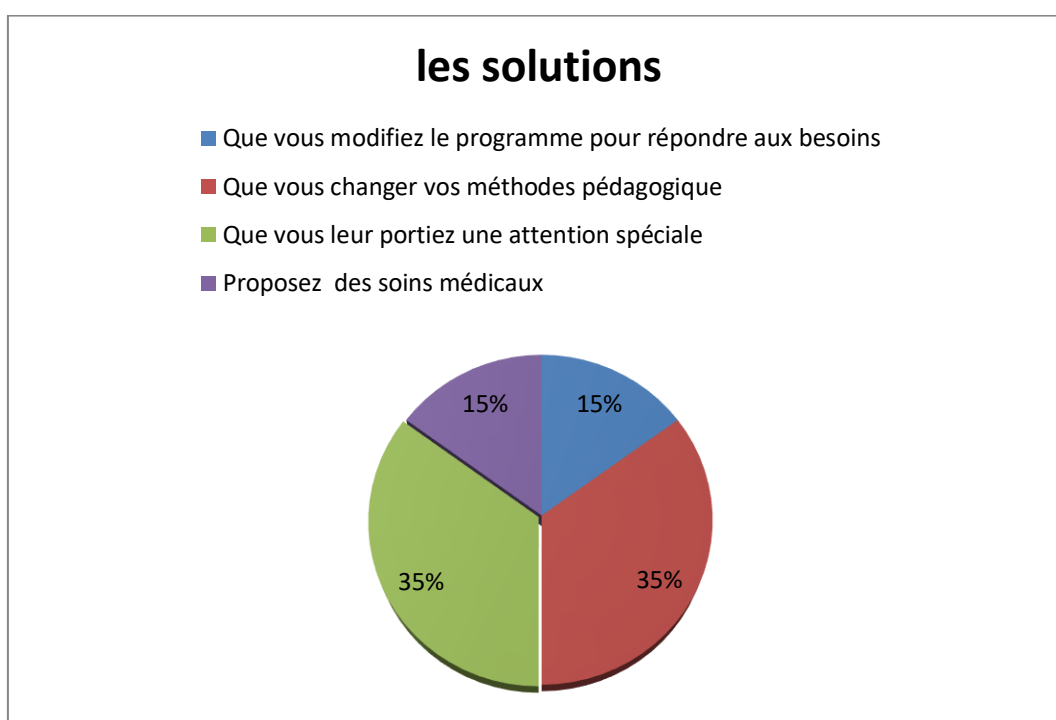


Chapitre II : les troubles de l'écriture

D'après notre observation, la grande majorité des enseignants (65%) estiment que la présence d'élèves dyslexiques dans une classe n'a pas d'impact négatif sur les autres apprenants. Cependant, (25%) des enseignants ont une opinion contraire, pensant que la présence de ces élèves a une influence négative sur l'apprentissage des autres enfants. En outre, (10%) des enseignants ne se prononcent pas sur cette possibilité, n'ayant pas d'opinion claire à ce sujet.

9. Les solutions des troubles « Dys » :

Selon vous quelle est la solution la plus adaptée pour aider ces élèves à surmonter leurs besoins particuliers ?



La plupart des enseignants ont des opinions différentes sur la meilleure façon d'aider les élèves « Dys ». Environ (35%) pensent qu'il est important de changer leur façon d'enseigner, tandis que (35%) estiment que ces élèves ont besoin d'une attention spéciale différente de celle des autres enfants. Environ (15%) pensent qu'il faut ajuster le programme scolaire pour répondre à leurs besoins, et (15%) recommandent des soins médicaux spécialisés, comme consulter un neuropsychiatre ou un orthophoniste.

Il faut noter que chaque enfant dys est unique, donc ce qui fonctionne pour l'un peut ne pas fonctionner pour un autre. Il est donc essentiel de prendre en compte les besoins individuels de chaque élève et d'adapter les approches en conséquence.



Conclusion générale

Conclusion générale

En conclusion, la dyslexie, la dysgraphie et la dysorthographe sont tous des troubles spécifiques des apprentissages qui affectent différentes capacités liées à la lecture, à l'écriture et à l'orthographe.

Selon Maury « *la dyslexie est un trouble d'acquisition de la capacité à lire qui n'est pas dû à des difficultés musculaires ou neurologiques, ni à des malformations mais à des causes psychologiques* ». 33

Pour C. Thoulon-page, « *on parle de dysgraphie quand l'écriture est trop lente, illisible, fatigante, en dehors de tous trouble neurologique avéré* ». ³⁴

Dumont (2003) affirme que la dysorthographe est « *un trouble spécifique et durable de la production écrite portant sur l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale* » ³⁵

Lors de nos observations sur le terrain, nous avons constaté que les élèves ayant des difficultés en lecture et en écriture peuvent se montrer nerveux et enthousiastes dès le début. Ils peuvent également présenter des comportements timides et calmes, mais parfois aussi agressifs et turbulents à la maison et à l'école, Il est essentiel de reconnaître que ces troubles ne résultent pas d'un manque d'intelligence ou d'efforts de la part des individus qui en souffrent. Ils sont causés par des troubles neurologiques spécifiques qui affectent la manière dont certaines compétences linguistiques sont acquises et utilisées.

Ces élèves sont souvent marginalisés, non seulement par l'État mais également par les enseignants et les parents .Malheureusement, certains enseignants pensent qu'ils manquent d'intérêt pour les études, sans réaliser que ces élèves rencontrent des obstacles d'apprentissage. Quant aux parents, la plupart d'entre eux ne comprennent pas les besoins spécifiques de leurs enfants.

Pour aider ces élèves, il est crucial que l'État leur accorde une attention particulière et trouve des solutions adaptées. Tout d'abord, il est nécessaire de sensibiliser les enseignants en leur fournissant une formation spécifique sur ces troubles, ce qui leur permettra de mieux les comprendre et de mieux les soutenir. Ensuite, les parents ont un rôle crucial à jouer en aidant leurs enfants à la maison et en les accompagnants chez des spécialistes si nécessaire. De plus,

³³Mounin.G. Dictionnaire de la linguistique, P.U.F : Paris, 2004, p.116.

³⁴ THOULON-PAGE, Chantal. *La rééducation de l'écriture chez l'enfant. Pratique de la graphothérapie.* p. 10

³⁵ Dumont A.(2003).*Réponses à vos questions sur la dyslexie.* Paris :Solar.Edumétrie (2013).

Conclusion générale

il est important de sensibiliser également les professionnels de la santé à leurs difficultés, ce qui permettra un dépistage précoce et un soutien approprié. Tout cela favorisera leur inclusion sociale et la création d'un environnement d'apprentissage inclusif où chacun peut s'épanouir pleinement. En outre, des sections spéciales peuvent être mises en place pour ces élèves afin de ne pas perturber les autres. Enfin, des techniques pédagogiques spécifiques doivent être développées pour les aider.



Résumé

Résumé

Résumé :

Ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine sociolinguistique, plus précisément dans celui de la psycholinguistique. Il vise à analyser les troubles du langage écrit rencontrés par les élèves du cycle primaire lorsqu'ils lisent, écrivent et font des dictées. En partant de la problématique suivante :

Les troubles du langage écrit, peuvent-ils avoir un impact sur l'acquisition d'une langue étrangère chez un écolier algérien ?

Nous avons opté pour l'analyse des enregistrements concernant la lecture (dyslexie) et les copies des élèves pour l'écriture (dysgraphie) et la dicté (dysorthographe).

Cette recherche vise deux objectifs :

Le premier d'améliorer la compréhension de la dyslexie, la dysgraphie et la dysorthographe, le deuxième est de trouver des solutions pour aider ces élèves.

Mots clés :

Sociolinguistique, psycholinguistique, troubles Dys, Dyslexie, Dysgraphie, Dysorthographe.

Abstract :

This research work is a part of the field of sociolinguistics, more precisely in that of psycholinguistics. It aims to analyze the learning disabilities encountered during the reading, writing and dictation session among primary school students. Starting from the following problem:

Can written language disorders have an impact on the acquisition of a foreign language in an Algerian schoolchild?

We opted for the analysis of recordings concerning reading (dyslexia) and students' copies for writing (dysgraphia) and dictation (dysorthography).

This research has two objectives:

The first is to improve the understanding of dyslexia, dysgraphia and dysorthography.

The second is to find solutions to help these students.

Keywords:

Sociolinguistics, psycholinguistics, disorder dys, dyslexia, dysgraphia, dysorthography.

ملخص:

يندرج هذا البحث في مجال اللغويات الاجتماعية، وبشكل أدق في علم اللغة النفسي. ويهدف إلى تحليل الاضطرابات اللغوية المكتوبة التي يواجهها طلاب المدارس الابتدائية عند قراءتهم وكتابتهم وإملاءاتهم. انطلاقاً من المسألة التالية:

هل يمكن أن يكون للاضطرابات اللغوية المكتوبة تأثير على اكتساب لغة أجنبية لطلاب التلميذ الجزائري؟

اخترنا تحليل التسجيلات المتعلقة بالقراءة (عسر القراءة) ونسخ الطلاب للكتابة (عسر الكتابة) والإملاء (خلل التلفظ).

هذا البحث له هدفان:

الهدف الأول الذي يهدف إلى تحسين فهم عسر القراءة

عسر الكتابة وخلل التلفظ، والثاني هو إيجاد حلول لمساعدة هؤلاء الطلاب.

الكلمات المفتاحية.

علم اللغة الاجتماعي، علم اللغة النفسي، الاضطرابات ديس، عسر القراءة، عسر التصوير، خلل التلفظ.



Bibliographie

Ouvrage :

- AJURIAGUERRA J. de, AUZIAS M. et DENNER A. (1971), L'écriture de l'enfant, I : L'évolution de l'écriture et ses difficultés, Delachaux et Niestlé : Neuchâtel
- Albaret, J-M., Charles, M. et Soppelsa, R. (2004). BHK : échelle d'évaluation rapide de L'écriture chez l'enfant.
- ALBARET J.M., SANTAMARIA M. (1996), Utilisation des digitaliseurs dans l'étude des caractéristiques motrices de l'écriture, Evolutions psychomotrices, volume 8 n°33, p.115.
- Auzias, M., Ajuriaguerra, J., (1986). Les fonctions culturelles de l'écriture et les conditions de son développement chez l'enfant.. In: Enfance, tome 39, n°2-3. Langage, lecture, écriture. pp. 145-167.
- DE WECK, G & MARRO, T. (2010). Les troubles du langage de l'enfant, Description et évaluation. Paris : MASSON
- DEMEURE A. et NAVET Ph. *Méthode pratique de la rééducation de la lecture et de l'orthographe.(dyslexie-Dysorthographe) .P.125*
- Dumont A. (2003).*Réponses à vos questions sur la dyslexie. Paris :Solar.Edumétrie (2013).*
- Du Pasquier, M.-A. (2004). *Les troubles de l'écriture. Dans Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent (pp. 1635-1640).*
- Du Pasquier, M.-A. (2004). *Les troubles de l'écriture. Dans Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent (pp. 1635-1640).*
- DUTOIT.J.G, (2007) *Dire, lire, écrire enseigner le français en deuxième méthode, Plein, Paris.*
- ESTIENNE, F. (2006). *Dysorthographe et dysgraphie 285 exercices, comprendre, évaluer, remédier, s'entraîner. Paris : MASSON*
- Estienne Françoise, (2006).*Surcharge cognitive et dysorthographe. Marseille : SOLAL.*
- Engel-Yeger, B., Nagauker-Yanuv, L., Rosenblum, S. (2009). *Handwriting performance, selfreports, and perceived self efficacyamongchildrenwithdysgraphia. American Journal of OccupationalTherapy, 63, 2, 182-192.*

Bibliographie

- *Fayol, M., Miret, A. (2005). Ecrire, orthographier et rédiger des textes. Psychologie française, 50,3, 391-402.*
- *Julie Duchesne et Sophie Piron (dir), écrits universitaires et orthographe grammaticale, 2015, p 95-110*
- *LEUTENEGGER Francia et MEDELON Saada-Robert. Expliquer et comprendre en science de l'éducation. P .91*
- *PEUGEOT Jacqueline. La connaissance de l'enfant de l'écriture, L'approche graphologique de l'enfance et de ses difficultés. L'HRMATTAN. 2010.*
- *Rey Véronique & Sabater Carine, (2008). Écriture, orthographe & dysorthographe. Aix en Provence: PUP*
- *THOULON-PAGE, Chantal. La rééducation de l'écriture chez l'enfant. Pratique de la graphothérapie. p. 10*
- *Van Hout Anne et Estienne Françoise, Les dyslexies, décrire, évaluer, expliquer traiter .Bruxelles .Ed Masson 2001.*

Article :

- <https://www.ameli.fr/assure/sante/themes/troubles-langage-ecrit/symptomes-detection-diagnostic>
- <https://www.esantementale.ca/Canada/Les-troubles-dapprentissage/index.php>
- <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9D3426>
- <https://www.dys-positif.fr/dyslexie-symptomes-les-differents-types-de-dyslexie-et-leurs->
- <https://francedyslexia.com/quels-sont-les-differents-types-de-dyslexie>
- <https://www.dys-positif.fr/dyslexie-symptomes-les-differents-types-de-dyslexie-et-leurs-manifestations>
- <https://www.google.com/imgres>
- <https://dysmoi.fr/historique-de-la-dyslexie>
- <https://www.psy-sarthe.com>
- <https://www.ora-visio.fr/les-troubles-de-lenfant-la-dysorthographe> consulté le 13/052024

Bibliographie

- <https://studylibr.com/doc/6504053/la-dysorthographie>
- <https://scl.hypotheses.org/files/2016/04/Dysorthographie.-Marine-Dietrich.-2016.> consulté le 14/05/2024
- <https://www.cairn.info/nouveau-traite-de-psychiatrie-de-l-enfant-et-de-l--9782130545576-page-1635.htm> consulté le 11/05/2024
- http://www.persee.fr/docAsPDF/enfan_00137545_1986_num_39_2_2914.pdf
- <https://doi.org/10.3917/puf.diatk.2004.01.1599>
- <https://carnets2psycho.net/theorie/histoire8.html>
- Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture*, Paris, E.S.F
- ZESIGER, P., « Acquisition et troubles de l'écriture », *Enfance* 2003/1 (vol .55), presses universitaires de France.

Dictionnaires :

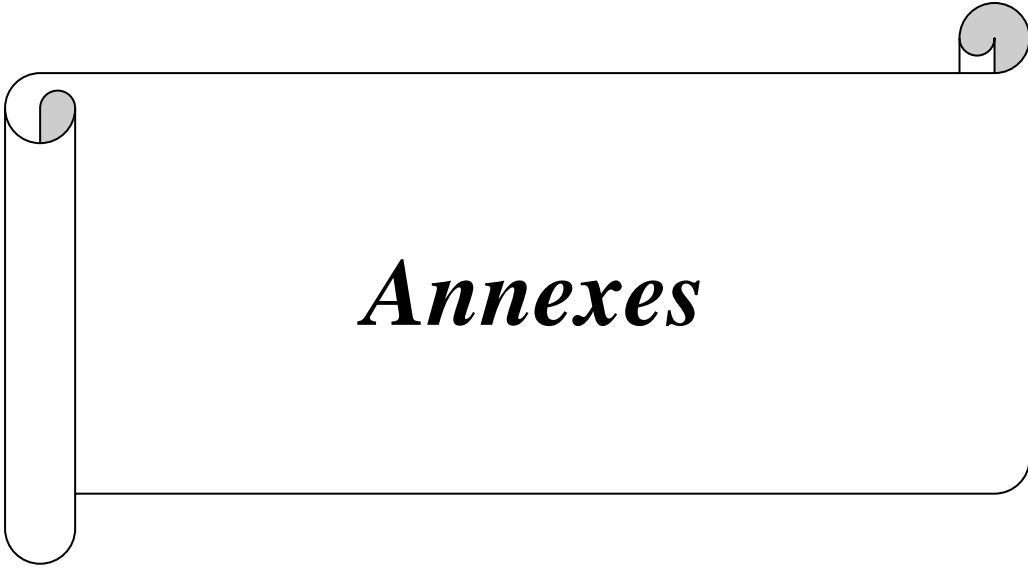
- Dictionnaire de linguistique page71.
- <https://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/dyslexie>
- Grand Dictionnaire de la Psychologie, Larousse, Québec, Sep., 1999, p.312
- Le Grand Robert. (2001). Dictionnaire de La Langue Française. Ed. Petit Robert, Paris. P 1288. In GUACEM. S- E, le rôle de la lecture dans l'accès au sens de l'écrit cas 3 A.S. Université Mohamed Khider de Biskra.
- Le Grand Robert. Dictionnaire de La Langue Française. (2001 : 1288).
- Mounin.G. Dictionnaire de la linguistique, P.U.F : Paris, 2004, p.116.

Mémoire :

- Belaidi ,Khadidja .Pour une approche psycholinguistique de l'enfant dyslexique : cas du centre des sourds-muets de Khenchela. Mémoire de magister.université Batna, 2010/2012

Bibliographie

- *Bettina, BRAECKMAN. Pauline* VOUTSINOS-SVILARICH, PROPOSITION D'UNE NOUVELLE COTATION POUR L'ECHELLE RAPIDE D'EVALUATION DE L'ECRITURE CHEZ LE COLLEGIEN, Mai 2009
- *Fekkih Ali*, l'apport de l'approche neuroscientifique dans la compréhension de la dyslexie en production langagière : les apprenants de 4ème et 5ème année primaire (école LABANI Zakaria) Mémoire de Master, université de Saïda.
- *Haddad, Sabah*, la dyslexie –dysorthographe dans la production écrite cas des élèves de 2AM du CEM, Tifouti Mohamed commune de Bekouche Lakhdar Skikda, Mémoire de master université de Guelma 2021/ 2022.
- *Le mout Elodie*, approches et remédiation des dysgraphies essai d'élaboration d'un support thérapeutique, université de Nice Sophia Antipolis, 2012.
- *MEKLID, Safia* .PATHOLOGIE DU LANGAGE : LA DYSORTHOGRAPHIE cas de la wilaya de Biskra. Mémoire de Master, université Mohamed khider Biskra. P02
- *VERGEUR, Mélissa*.Imagerie motrice et dysgraphie, Application d'un protocole d'Imagerie Motrice dans le cadre de la rééducation de la dysgraphie d'une enfant présentant un Trouble d'Acquisition de la Coordination, Juin 2017
- *Zouakra ,Sihem*,L'apport de l'erreur d'orthographe grammaticale à l'amélioration des écrits des élèves de 1ère année moyenne, mémoire de Master, université de Guelma 2018 /2019



Annexes

Annexes

Questionnaire destiné aux élèves :

Nom :

Prénom :

Age :

Profession des parents :

Père :

Mère :

اللقب:

الاسم:

العمر:

مهنة الأبوين:

الأب:

الأم:

1- Aimez-vous la langue française ?

Oui

Non

1- هل تحب اللغة الفرنسية؟

نعم

لا

2- Aimez-vous ?

La lecture

L'écriture

La dictée

2- هل تحب؟

القراءة

الكتابة

الإملاء

3- Participez-vous pendant la séance du français ?

Oui

Non

3- هل تشار كخلاصة اللغة الفرنسية؟

نعم

لا

4- Quelle est la langue que vous préférez ?

La langue française

La langue anglaise

La langue arabe

4- ما هي اللغة التي تفضلها؟

اللغة الفرنسية

اللغة الإنجليزية

اللغة العربية

5- Comprenez-vous votre enseignant lorsqu'il explique la leçon ?

Oui

Non

Up peu

5- هل تفهم أساتذتك حين يشرحون لك الدرس؟

نعم

لا

قليلا

6- vous avez du mal à recopier des mots ou des phrases ?

Oui

Non

6- هل لديك صعوبة عند إعادة كتابة كلمات أو جمل؟

نعم

لا

7- vous avez du mal à concentrer ?

Oui

7- هل لديك صعوبة في التركيز؟

Annexes

Non

8- vous avez des problèmes de comportement à l'école ?

Oui

Non

9- vous avez mal à mémoriser l'orthographe des mots ?

Oui

Non

10- Est-ce que l'écriture te prend beaucoup de temps et d'efforts ?

Oui

Non

11- vous avez du mal à comprendre ce que tu lis ?

Oui

Non

12- Est-ce la lecture te fatigue rapidement ?

Oui

Non

نعم

لا

8- هل لديك مشاكل سلوكية في المدرسة؟

نعم

لا

9- هل لديك صعوبة في تهجئة الكلمات؟

نعم

لا

10- هل الكتابة تتطلب منك الكثير من الوقت والجهد؟

نعم

لا

11- هل لديك صعوبة في فهم ما تقرأه؟

نعم

لا

12- هل تتعبك القراءة بسرعة؟

نعم

لا

Nous vous remercions de votre participation à ce questionnaire.

Annexes

Questionnaire destiné aux parents :

1- Quelle votre niveau culturel ?

La mère Le père

Illettré

Moyen

ENS supérieur

2- Aidez-vous vos enfants à la maison à apprendre des langues étrangères ?

Oui

Non

3 - Que pensez- vous de l'enseignement du français et de l'anglais au primaire ?

Pour

Contre

4- Pensez-vous que votre enfant connaît des difficultés d'apprentissage particulier ?

Oui

Non

Je ne sais pas

5- Est ce que vous avez consulté un psychologue scolaire ou un orthophoniste pour diagnostiquer votre enfant ?

Oui

Non

6- Est -ce votre enfant éprouve des difficultés pour :

Parler

Voir

Entendre

الأم

1- ما هو مستواك الثقافي؟

الأب

أمي

متوسط

عالي

2- هل تساعد أطفالك في المنزل لتعلم اللغات الأجنبية؟

نعم

لا

مار

3- أيفيتدر يسا اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية؟

مع

ضد

4- هل تعتقد أن طفلك يعاني من صعوبات خاصة في التعلم؟

نعم

لا

لا أدري

5- هل استشر طبيب نفساني أو معالج نفسي المدرس لتشخيص طفلك؟

نعم

لا

6- هل يعاني طفلك من صعوبات في:

التكلم

الرؤية

والسمع

Annexes

7- Quelles sont les matières que Votre enfant rencontre des difficultés ?

- Anglais
- Français
- Arabe
- Mathématiques
- D'autre

8- Les résultats de votre enfant sont :

- Bon
- Moyen
- Médiocre

9- Quels sont les défis que vous rencontrez en aidant votre enfant à apprendre ?

- Manque de temps
- Manque de connaissances
- Frustration
- Difficultés à communiquer avec l'école

10- Indentiez deux situations que vous rencontrez avec votre enfant et que vous considérez comme difficile ou problématique

.....

.....

11- à la maison votre enfant est :

- Calme et timide
- Gai
- Nerveux

7- ماهي المواد التي يواجه فيها ابنك صعوبات؟

- انجليزية
- فرنسية
- عربية
- رياضيات
- مواد أخرى

8- كيف هي نتائج طفلك؟

- جيدة
- متوسطة
- سيئة

9- ماهي التحديات التي تواجهها في مساعدة طفلك على التعلم؟

- نقص الوقت
- نقص المعرفة
- فشل
- صعوبة التواصل في المدرسة

10- حدد موقفين تواجههما مع طفلك تعتبرهما صعباً أو إشكالياً:

.....

.....

11- في المنزل ليكون طفلك:

- هادئ و خجول
- سعيد
- عصبي

Nous vous remercions de votre participation à ce questionnaire.

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire

1- Quelle est la matière que vous enseignez ?

La langue arabe

La langue française

La langue anglaise

2- Pour vous, quel élément important dans l'enseignement ?

Apprentissage de la lecture

Apprentissage de l'écriture

Les deux

3- Avez-vous été formé spécifiquement sur les troubles du langage chez un enfant ?

Oui

Non

4- Évaluer sur une échelle votre compréhension actuelle de ces troubles (la dyslexie, la dysorthographe, la dysgraphie)

Un peu

Beaucoup

5- Avez-vous rencontré des enfants présentant des troubles d'apprentissage dans votre classe ?

Oui

Non

Je ne sais pas

6- Les difficultés au cours de l'apprentissage apparaissent beaucoup plus :

Annexes

En lecture

En écriture

7- environ combien d'élèves de vos classes ont des besoins Particuliers exigeants en lecture ou en écriture ?

Aucun

Un à deux élèves

Plus de trois élèves

8- Pensez-vous que la présence des élèves dyslexiques dans une classe affecte négativement les études de leurs camarades non dyslexiques

Oui

Non

Je n'ai aucune idée

9- Selon vous quelle est la solution la plus adaptée pour aider ces élèves à surmonter leurs besoins particuliers ?

Que vous modifiez le programme pour répondre aux besoins

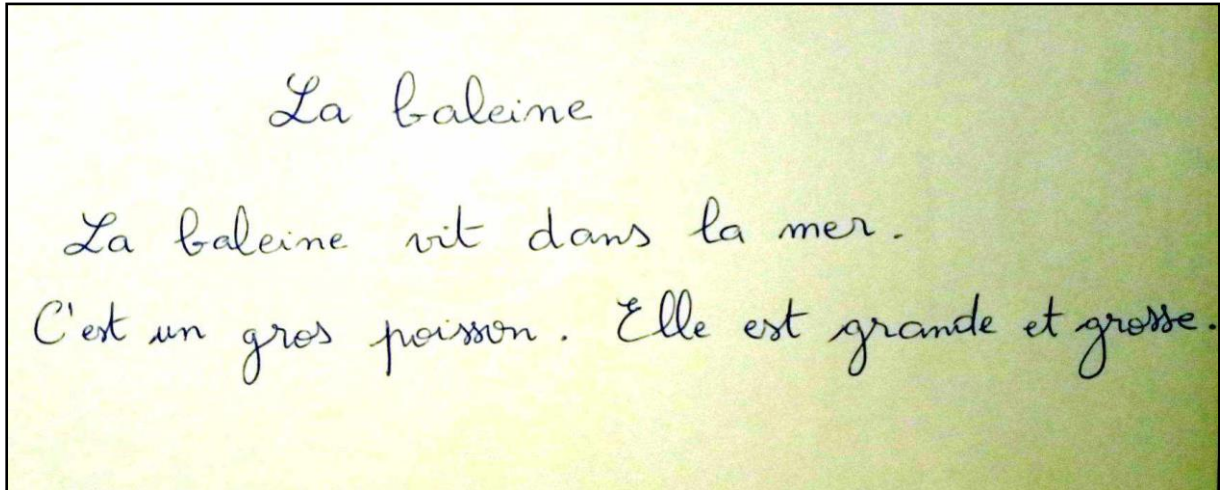
Que vous changiez vos méthodes pédagogiques

Que vous leur portiez une attention spéciale

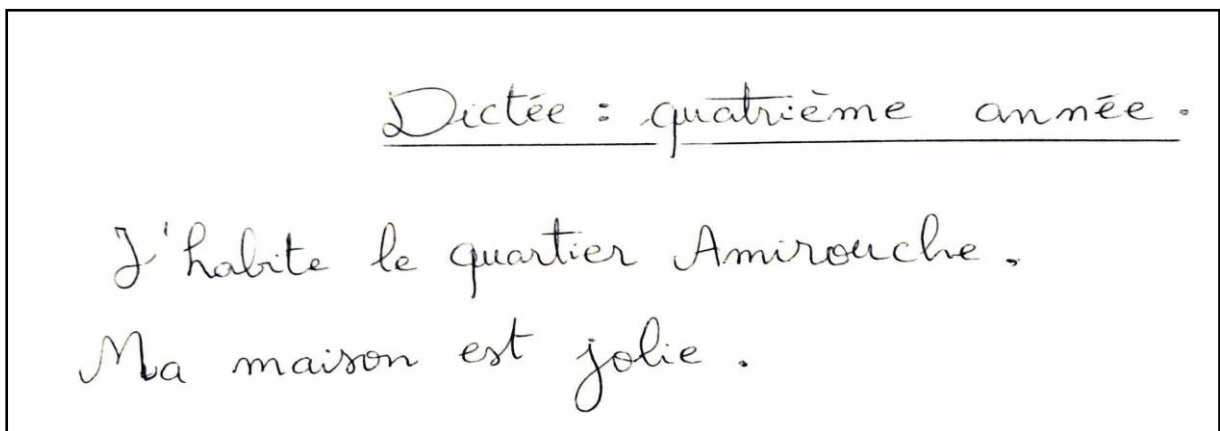
Proposez des soins médicaux

Annexes

✚ Le paragraphe destiné aux élèves dysgraphiques (3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} année primaire)

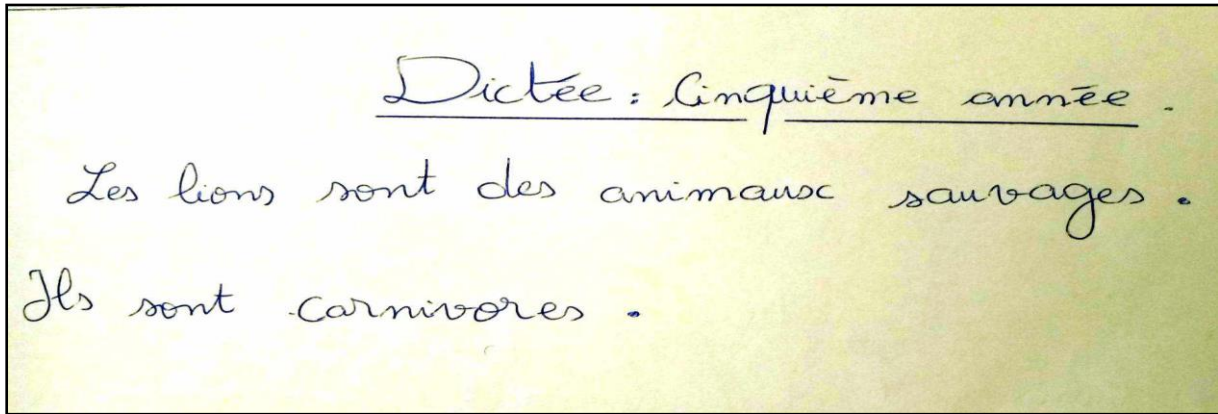


✚ Le paragraphe destiné aux élèves dysorthographiques (4^{ème}, 5^{ème} année primaire)



le paragraphe destiné aux élèves dysorthographiques (4^{ème}, 5^{ème} année primaire)

Annexes



✚ Le texte destiné aux élèves dyslexiques de la 4^{ème} année primaire :

SEQUENCE 1

Je lis et je comprends

A Écoute et répète.

LES COULEURS

violet	rose	vert	jaune	marron	blanc
bleu	gris	orange	rouge	noir	

B Lis le texte.

L'immeuble blanc

Notre immeuble est peint en blanc, mais le dessous des balcons est bleu. Bleu plus foncé que le ciel. C'est très beau. Très propre.


Maïssa BEY, *Bleu Blanc Vert*, Borzakh, 2006, p. 7.

- Avec ta/ton camarade, relis le texte, puis réponds.
 - De quelle couleur est l'immeuble ? Et les balcons ?
 - Comment est l'immeuble ?



C Lis les dialogues.

T'habite dans l'immeuble



Le nom commun

la maison	une maison
-----------	------------

✚ Le texte destiné aux élèves dyslexiques de la cinquième année primaire :

Séquence 1

lis et je comprends

La gazelle

Kaddour regarde la gazelle. Elle est là, debout devant le ruisseau, superbe et vivante. Elle allonge lentement le cou et son petit museau reçoit quelques gouttes d'eau fraîche. Elle se mouille le museau, le front, le poitrail et bientôt toutes les pattes.


Puis, la bête regarde fixement Kaddour. Elle commence à s'agiter; ses pattes tremblent. Elle frissonne. Enfin, il caresse la gazelle. Elle n'a plus peur de lui. Elle est encore toute mouillée. C'est une bête fragile.

D'après Kaddour M'Hamsadji, *Fleurs de novembre*, Ed. SNED, 1969, p. 29-30.

1. Lis le texte, puis écris la phrase qui correspond à l'image.

Où la gazelle est-elle debout ?

La gazelle est debout devant le buisson.



✚ Les échantillons :

zātia rissvare dans le ruisseau
 C'est un gras poils elle est
 grande et grasse
 zātia rissvare dans le ruisseau
 zātia rissvare dans le ruisseau
 zātia rissvare dans le ruisseau

Lo baleine

Lo baleine vit dans la mer.

C'est est grand poisson. Elle est grand et grasse

Luicta

Le liam esol esamine esolage il eson

Caemfore

Lo baleine

Lo baleine vit dans la mer

C'est un grand poisson

Elle est grand et grasse

- Pleu - so

Ma esol esol eson

Mororooud uamida
Lo lealime:
 La lealime vit dans la mer. C'est un gros. Elle est
 grande et grosse.
Dictée
 J'habite le cartier de mijanb coua mamisa
 aijaaki

La baleine
 La baleine vit dans la mer
 C'est un gros poisson elle
 est grande et grosse.
Dictée:
 J'a

La baleine
 La baleine vit dans la mer. C'est un
 gros poisson Elle est grande et grosse.
Dictée:
 j'habite le quartier amiche mamisa à jela

Ali Kano me

La baleine

La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson. Elle est
grande et grosse.

Li lune sent di Samiome
sougge ilse manivaeze

Li lune

La baleine

La baleine vit dans la
mer c'est un gros poisson
elle est grande et grosse.

Li lune se di Samiome safa
se ermiter

La baleine

La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson elle
est grande et grosse.

Le balaine

Les balaine vit dans le mer
C'est un gros poisson. Elle
est grande et grasse

lian son de animes
savaje. il san canst

La balaine :

Balaine vit dans la mer
C'est un gros poisson elle
est grande et grasse.

~~et gros~~

- D'après la Kaouyi Amirahe,
mamme et joli

Dictel

laucré

Les liq... des animaux
sofgan. Hesan comillez

La baleine

La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson.
Elle est grande et grosse.

La baleine

La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson. Elle est
grande et grosse.

Dichte

La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson.

La baleine

La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson. Elle
est grande et grosse.

La baleine

La baleine vit dans la mer.

C'est un gros poisson. Elle est grande et grasse.

Le ~~lion~~ son des animaux sauvages. Il a son (carnivore) carnivore.

Bahar

Les lions sont des animaux sauvages.

Il a son carnivore.

La baleine

La baleine vit dans la mer. C'est un gros poisson. Elle est grande et grasse.

Dictée

Je t'ai le la

La baleine :

La baleine dans la mer c'est un gros poisson. Elle est grande et grosse.

Dictee:

gabit le quartier amirauté jeli

La baleine
La baleine vit dans la mer c'est un gros poisson elle est grande et grosse.

Dictee

gabit le quartier amirauté jeli

amirauté la baleine
mmed
La baleine vit dans la mer.
C'est un gros poisson elle est grande et grosse.

gabit le quartier amirauté.

Ma masse i jeli.

Ma masse i jeli.

Aya Boultil - Mexico le 24 Avril 2024
La baleine
 La baleine vit dans la mer. C'est un
 gros poisson elle est grande et grosse.
Dictée:
 Je l'KR

La baleine
 La baleine vit dans la
 mer. C'est
Dictée
 a B L K a r t i a a r H M a M i s a
 a i t

La baleine
 La baleine vit dans la mer. C'est un gros
 poisson. Elle est grande et grosse.
 J'habite le (g) quartier et mirouche.
 Ma maison est jolie.

La baleine

La baleine vit dans la mer
 et est un gros poisson. Elle
 est grande et grasse.

Il y a le petit Amira Ma
 Mis est joli.

- La baleine :

La baleine vit dans la mer. C'est
 un gros poisson. Elle est grande
 et grosse.

Dictée :

J'ai le petit Amira Ma
 Mis

La baleine

La baleine vit dans la mer.
 C'est un gros poisson. Elle est
 grande et grosse.

Dictée

J'ai le petit Amira Ma Mis

la baleine.
La baleine vit dans la mer.
C'est un grand poisson.
Elle est grande et grasse.

La baleine
La baleine vit dans la mer.
C'est un grand poisson.
Elle est grande et grasse.

La baleine
La baleine vit dans la mer. C'est un grand poisson.
Elle est grande et grasse.

La Lorraine:
La Lorraine est dans la
mer. Est.

La Lorraine. La
La Lorraine est dans la
mer. C'est un grand pays
elle est ~~très~~ grande et grande

Comme notre classe est belle !
~~Comme~~
~~Comme~~ notre classe est belle
~~Comme~~ notre classe est belle !
~~Comme~~ notre classe est
~~Comme~~ notre classe est belle

Comme notre classe est belle !
~~Comme~~ notre classe est belle !
~~Comme~~ notre classe est belle
~~Comme~~ notre classe est
~~Comme~~ notre classe est belle
 est
 belle !

✚ Quelques exemples récents de cahiers des élèves ayant des difficultés en écriture :

jeudi 08 février 2014

La phrase est une déclaration

Acte de violence les expressions en

classe 1 - elle - quelle

quelle elle - class!

tu - respecte - 1 - parents

Respecte ton parent

il - comme - 1 - mignon

comme il t'aime!

jeudi 08 février 2014

le bûcheron par Adrien

Acte de violence la dame

Elle porte une robe (elle)

verte - vert

gilet de chaussures

l'année, mère, mère

il cherche part

partout de sa

jeune

Annexes

Activitate de învățare
 Vămi (c)g) Alina și Magari
 Je (c)g) singhura și
 Egles (c)g) est Jolie
 Mercredi 06 Decembrie 2022
 Activitate de învățare
 La fille habite à Alger
 Elle habite à Alger
 Et elle regarde un film
 Je regarde un film

Lundi 7 Octobre 2023
 Activité : Facteur système mathématique
 Activité classe dans les mots dans la
 le tableau :
 un ensemble - un ensemble
 un ensemble - violet - ensemble

[wa]	[oin]	[io]
un ensemble	ensemble	violet
	ensemble	
	un ensemble	

Annexes

Lundi 20 novembre 2012

Accidentelle L'oubli de la date et de l'heure
Elle fait tout fatiguée
Le champ de la maladie
Nous sommes heureux
Le garçon fait tout triste

à se marier
Le lion se marie de
[La reine]

Je suis à 30 ans
Le verbe être se marie
au présent
Actuellement à conjugue au
présent
Les lions (être) Il fait
Nous (être) sommes

Annexes

