



Un langage à construire au jour le jour

DYSPHASIE (n.f): trouble spécifique du développement du langage oral

## SOMMAIRE

- **Le guide FFDys Réussir son orientation et sa vie professionnelle quand on est Dys**  
AAD France et FFDys p. 1
- **Aménager les examens des élèves dys : obstacles et résistances**  
Alain Moret p. 2
- **Point sur les ULIS et les formations des enseignants spécialisés D**  
AAD France p. 3
- **10 ans après...**  
Pierre Baligand p. 4
- **Un 3<sup>e</sup> outil pour aider les Dys à passer le code de la route**  
AAD France p. 6
- **Interview... avec**  
Christophe p. 7
- **Les parents, le trouble et l'enfant**  
Olivier Scheibling p. 8

1 bis chemin du Buisson-Guérin  
78750 Mareil-Marly

01 34 51 28 26  
du lundi au jeudi de 9h à 12h

avenir.dysphasie@wanadoo.fr  
www.dysphasie.org



www.facebook.com/AssociationAvenirDysphasie

## EDITO

VOTRE ADHÉSION  
FAIT NOTRE  
FORCE!

Cette année scolaire 2014-15 se termine. Elle a fêté le **10<sup>e</sup> anniversaire de la loi Handicap** avec un bilan positif, même si des progrès sont encore attendus.

AAD a mené plusieurs combats aux côtés de la FFDys : **rester vigilant auprès des institutions** afin que tous les jeunes puissent bénéficier des aménagements aux examens, **préconiser une prise en charge adaptée des troubles TSA dans les ULIS**, rendre la vie quotidienne plus autonome grâce à son **partenariat toujours plus performant avec l'ECF...** Cette année s'est aussi enrichie de deux ouvrages : le premier pour **aider concrètement les familles dans leur recherche** d'étude, d'emploi et d'**insertion dans la vie sociale** et le second pour **partager un vécu avec les parents et permettre aux professionnels de mieux percevoir ce qui se joue dans les familles.**

Nathalie GROH, présidente AAD

**Le guide de la FFDys Réussir son orientation et sa vie professionnelle quand on est Dys est un ouvrage collectif, qui résulte de 3 années d'enquête.**

en LIBRAIRIE ou sur LE NET

### De l'école à l'emploi, toutes les solutions

Unique en son genre, il réunit à la fois l'ensemble des informations concernant la fin du parcours scolaire, l'entrée dans la vie active et le maintien et la réussite dans l'emploi. Il permet de repérer les organismes qui peuvent aider les jeunes et leur famille pour l'orientation et le choix d'un métier, ainsi que de se préparer à entrer et à réussir dans l'emploi.

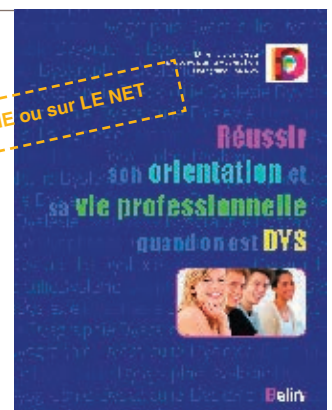
### Écrit par les premiers concernés : les jeunes, leurs familles et les adultes dys

Conçu par des parents de jeunes adultes en lien avec des professionnels de l'orientation, de l'insertion et du maintien dans l'emploi, il part des situations réelles vécues par les familles et dresse un tableau réaliste de la situation et des solutions sans masquer les dysfonctionnements ni les pièges. Il dresse un tableau de toutes les formes d'orientation, d'insertion et de vie professionnelle quel que soit le niveau de qualification. De l'école d'ingénieur à l'IMPRO en passant par l'apprentissage ou les métiers de l'agriculture, les réponses concrètes éprouvées par des adultes concernés sont présentées, sans oublier ce qui pourra faciliter leur autonomie comme le permis de conduire.

**Réalisé en partenariat avec l'Onisep**, il est distribué dans tous les CIO de France.

**Édité par les éditions Belin**, les droits d'auteurs sont destinés à financer les activités de la FFDys et de ses associations membres.

Olivier BURGER, vice-président FFDys, pôle Emploi



Ce journal est édité par  
la Fondation Groupama pour la Santé



# Aménager les examens des élèves dys : obstacles et résistances ■

**D'un côté : les textes officiels.**

**De l'autre : le vécu de milliers d'élèves et de familles.**

**Entre les deux : un hiatus...**

Les textes<sup>(1)</sup>, d'abord. « Fils » de la loi du 11 février 2005, ils en ont emprunté la « philosophie » pour la décliner ensuite tant sur le plan organisationnel que juridique. Grâce à eux, les choses étaient sensées devenir simples : le nouveau cadre posé, il restait juste à s'assurer de leur bonne connaissance par tous les acteurs concernés. La mise en œuvre pratique s'en suivrait forcément.

Mais la réalité fut différente. Pour le moins. Concrètement, **cette loi – a fortiori les textes qui la prolongèrent – ne fut quasiment pas relayée auprès du public enseignant.** Tout au plus les IUFM<sup>(2)</sup> de l'époque ne s'en firent-ils l'écho dans le cursus des futurs professeurs que par le truchement d'un simple module dont le volume horaire n'excéda jamais les 6 h<sup>(3)</sup>. Pourtant le législateur – peut-être peu instruit de la complexité de ces troubles et des difficultés spécifiques que leur prise en compte ne manquerait pas de générer... – avait là bel et bien offert aux jeunes dys de réelles opportunités. Comment expliquer, du coup, et alors que tout, pour ainsi dire, devenait possible, la persistance de tant de situations de blocage ? L'existence de conflits administratifs récurrents ? Pis, pour des centaines de jeunes, ces parcours brutalement interrompus, ces réussites finalement interdites ?

Et si pour mieux comprendre il était nécessaire d'aller voir au-delà de ces seuls obstacles ? De faire fi des



méconnaissances diverses, des « négligences institutionnelles » en matière de formation ? **S'il existait dans l'institution scolaire, son histoire, ses représentations et ses paradigmes dominants, des résistances d'autant plus redoutables qu'elles ne feraient pas qu'échapper aux familles ou aux professionnels mais pour certaines toucheraient les enseignants eux-mêmes ?**

Plusieurs arguments plaident en faveur de cette hypothèse. Combien de familles en effet, accompagnant leur enfant dans ce par-

cours ô combien chaotique, ont souvent l'impression de « construire sur du sable » en constatant douloureusement que ce qui fut possible ici, avec tel ou tel, échoue à l'être ailleurs et avec d'autres. Parmi ces arguments nous en retiendrons deux que nous nous bornerons ici à pointer. **Le premier nous semble avoir trait à la conception « égalitariste » abstraite qui continue de prévaloir dans notre système éducatif.** Faute de s'essayer à comprendre et à déterminer à quelles conditions il est possible de tenir ensemble égalité républicaine et prise en compte des besoins spé-

cifiques des individus, celui-ci laisse en effet se développer en son sein des critiques parfois violentes qui, s'alimentant à ce flou théorique, n'hésitent pas à dénoncer des aménagements souvent péniblement mis en œuvre comme étant autant d'« avantages », voire de « privilèges »<sup>(4)</sup>.

Loin d'être marginales, ces contestations, en porte à faux avec la « bonne conscience » pourtant habituellement répandue en ces domaines, ne cessent de se développer, relayées par certaines familles et, disons-le, par certains enseignants ou responsables du monde éducatif.



**Si en effet le principe de différenciation pédagogique inscrit dans les textes depuis la loi d'orientation de juillet 1989 a été globalement accepté par le corps enseignant, son extension au champ du handicap cognitif semble en revanche poser problème.** C'est qu'avec les élèves dys, il ne s'agit plus seulement de s'adapter à un rythme différent, de prendre en compte un « profil cognitif » spécifique, mais bel et bien d'opter pour une toute autre logique en reconnaissant la même « valeur » à des épreuves différentes dont les unes auront donné lieu à des transformations parfois importantes et les autres non. Et c'est précisément là que le bât blesse. **L'accepter suppose en effet d'être au clair sur les compétences évaluées – que veut-on vérifier vraiment chez le jeune ? – et ne pas les confondre avec la forme que prend ordinairement leur vérification.** Or, comment ne pas reconnaître que de nombreux progrès restent à faire sur ce plan...

**Le second problème, fortement lié au précédent, renvoie à l'épineuse question de l'autonomie des sujets et à ce qu'il convient d'entendre sous ce mot.** Là encore, on connaît la critique ressassée à l'envi. Elle porte aussi bien sur les aides matérielles et techniques (utilisation d'un ordinateur portable, d'un logiciel à reconnaissance vocale...) que – et sans doute davantage sur les aides humaines. Quoi ? ou qui ? fait quoi ? Cette question – dont on ne niera pas la complexité notamment dans le cas de cer-

<sup>(1)</sup> Pour un inventaire des principaux textes, voir notre ouvrage *Le Syndrome dys-exécutif chez l'enfant et l'adulte*, chapitre sur l'aménagement des examens. Ed. Elsevier Masson, 2013.

<sup>(2)</sup> Instituts Universitaires de Formation des Maîtres, créés en 1989, puis intégrés à l'Université en 2007.

<sup>(3)</sup> Elle ne l'est, du reste, guère davantage dans les nouvelles ESPE qui les ont remplacés.

<sup>(4)</sup> Cf la note de service DGER/SDPFE/ 2014-87 du Ministère de l'Agriculture qui, sans la vigilance de la FFDYS notamment qui a pu obtenir la réécriture de texte, aurait gravement compromis la poursuite des élèves dys dans l'enseignement agricole.

tains troubles – n'est pourtant pas sans réponse, si du moins on comprend la spécificité du handicap présenté par le jeune et si l'on raisonne bien en termes de compensation.

Qui soutiendrait qu'une personne en situation de handicap moteur est moins compétente qu'un valide s'il s'agit d'évaluer sa capacité à se rendre d'un lieu à un autre ?

Qui, proscrireait l'utilisation d'outils de planification comme les agendas électroniques au nom du fait qu'ils signifieraient une déficience exécutive de leurs utilisateurs ?

Qui tiendrait le recours au langage des signes pour un substitut expressif revenant à dénier au sujet cette même capacité ?



**Pourquoi, alors, cette même logique valant partout ailleurs, devrait-elle être mise en cause appliquée aux jeunes dys ?**

**À l'évidence, de nombreux obstacles et résistances se dressent sur le chemin ouvert par le législateur.**

**Les surmonter ne sera possible qu'au prix d'un véritable « changement de paradigme ». C'est à quoi les jeunes dys, bien au-delà d'eux-mêmes, nous invitent.**

**Remercions-les de nous offrir une si belle opportunité et montrons-nous en dignes !**

**Alain MORET, professeur et parent d'un jeune dys-exécutif**

*Alain MORET est professeur de philosophie à l'ESPE de Bourgogne et auteur avec Michèle MAZEAU du Syndrome dys-exécutif chez l'enfant et l'adolescent. Répercussions scolaires et comportementales. Editions Elsevier Masson, 2013.*

*Il prépare actuellement un ouvrage sur les obstacles et les résistances à la prise en charge des élèves dys.*

## Les ULIS et les formations des enseignants spécialisés D ■

**La circulaire sur la rénovation des ULIS** (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire) Troubles des fonctions cognitives ou mentales, Troubles envahissants du développement, Troubles de la fonction auditive, Troubles de la fonction visuelle ou des troubles multiples associés) **est toujours "bloquée" au ministère.** Les raisons du blocage sont diverses : l'une étant financière.

En primaire, on devrait bientôt parler d'ULIS école, et non plus de CLIS. On va donc bien vers l'abandon de la notion de classe au 1<sup>er</sup> degré pour une notion de dispositif (unité) comme au 2<sup>d</sup> degré. Ce qui implique que les enfants seront comptés au sein de leur classe d'inclusion. Ceci pourra d'ailleurs avoir une incidence sur les ouvertures et fermetures de classe. Actuellement, et depuis la création des CLIS (Classes pour l'Inclusion Scolaire) en 1991, l'effectif de ces classes n'est pas pris en compte dans les opérations de carte scolaire (création/suppression de classes) : ces enfants ne sont en effet pas ajoutés à l'effectif total des classes ordinaires pour le calcul de la moyenne du nombre d'élèves par classe.

Points d'actu !

**AAD, au sein de la FFDys, insiste au niveau du ministère de l'EN sur la nécessité d'avoir un fléchage ULIS Cognitif TSLA (Troubles spécifiques du langage et des apprentissages) pour une prise en charge adaptée des Dys.** Le fait que dans beaucoup de cas, la dyspraxie s'accompagne de troubles du langage et qu'il est nécessaire de différencier la dyspraxie en lien avec l'atteinte cérébrale, présente chez les IMC, des autres dyspraxies sans atteinte cérébrale décelée, justifie l'intérêt de pouvoir mettre les enfants dyspraxiques avec les enfants dyslexiques et dysphasiques et donc d'avoir des ULIS fléchées TSLA et non plus TSL (Troubles spécifiques du langage).

**La réforme de la formation des enseignants spécialisés et en particulier celle de l'option D (Troubles cognitifs) est liée à la sortie de cette circulaire ULIS.** Actuellement, les ULIS moteurs accueillent toujours les enfants dyspraxiques et donc la formation sur les dyspraxies est toujours dispensée officiellement dans la spécialisation C (alors qu'elle ne l'est pas dans la spécialisation D). Et tant pis pour les dyspraxiques-dysphasiques qui sont, de par les textes, dans les ULIS Handicap cognitif avec des enseignants non nécessairement spécialisés sur leurs troubles dyspraxiques.

AAD, au sein de la FFDys, veille et insiste pour une révision du contenu de la formation des enseignants spécialisés de l'option D afin qu'ils puissent prendre en charge les enfants avec TSLA.

**Martine ROUSSEAU, vice-présidente AAD et Edwige de BARDONNECHE, présidente AAD 77, pôle Scolarité FFDys**



# 10 ans après ... ■

## Du quantitatif au qualitatif

Les chiffres publiés par l'Éducation nationale à l'occasion des 10 ans de la loi handicap du 11 février 2005 font état d'une progression régulière, d'année en année, de **l'inclusion scolaire des enfants et des jeunes en situation de handicap. Leur nombre a doublé en 10 ans.** Il représente aujourd'hui environ 2 % de la population scolaire <sup>(1)</sup>.

Mais si l'inclusion scolaire est devenue plus accessible, les questions des familles portent davantage, à présent, sur les aménagements de cette scolarisation et donc sur le contenu du PPS. On est dans le qualitatif.

## La mise en forme du PPS : un arrêté du 6 février 2015

Les dernières mesures officielles relatives au PPS sont de portée modeste mais elles vont dans le sens d'une réponse à ces attentes. Il s'agit de deux arrêtés du 6 février 2015 qui visent à **formaliser le PPS et le GEVA-Sco afin de garantir une égalité de traitement de tous les enfants sur le territoire.**

Le premier arrêté, "Projet personnalisé de scolarisation" <sup>(2)</sup> met en place, obligatoire à partir du 1<sup>er</sup> septembre 2015, non pas exactement un modèle de PPS, mais un document destiné à formaliser le PPS. Cette directive paraît avoir principalement pour but d'obtenir que les différents éléments qui constituent le PPS soient rassemblés et coordonnés dans un document unique. Ces éléments ont été rappelés par le décret du 11 décembre 2014 (code de l'éducation D351-5) <sup>(3)</sup>. On trouve le nouveau document du PPS en annexe de l'arrêté. Jusqu'ici il n'y avait pas de "modèle" du PPS et chaque MDPH adoptait la présentation qui lui convenait. D'où des situations très diverses : parfois le PPS était morcelé en plusieurs notifications ; et il arrivait que certaines familles ou certaines écoles reçussent une notification MDPH pour une orientation ou pour l'attribution d'un AVS sans se douter qu'il s'agissait là d'un élément du PPS. Nous avons même entendu le président d'une CDAPH déclarer que l'attribution d'un AVS était une décision indépendante du PPS ! Cet arrêté du 6 février 2015 met donc les choses au point. La décision d'orientation, notamment, ou la décision d'attribution d'un AVS ou d'un AESH sont bien des éléments constitutifs du PPS.

## Le GEVA-Sco rendu obligatoire : le 2<sup>d</sup> arrêté du 6 février 2015

On sait que le GEVA-Sco, document élaboré par la CNSA et l'Éducation nationale, est un guide pour l'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation. Son utilisation restait jusqu'ici plus ou moins facultative ; avec le 2<sup>d</sup> arrêté du 6 février 2015 <sup>(4)</sup>, **il devient le support obligatoire de toutes les demandes d'élaboration ou de réexamen d'un projet personnalisé de scolarisation adressées à l'équipe pluridisciplinaire.**



L'arrêté met deux modèles de GEVA-Sco à la disposition des différents partenaires : un modèle destiné aux premières demandes, qui doit être renseigné par l'équipe éducative et un modèle destiné aux demandes de réexamens, qui doit être renseigné par l'enseignant référent lors de la réunion de l'équipe de suivi de la scolarisation. On trouve ces deux modèles en annexe de l'arrêté.

On notera qu'il est ainsi rappelé au passage que **la principale mission des enseignants référents consiste à assurer la meilleure mise en œuvre possible du PPS**, dans le cadre de l'équipe de suivi, et non pas à accompagner les familles lors de la première demande d'un PPS !<sup>(5)</sup>

## A propos d'une éventuelle double orientation : 5 février 2015 - une annonce de la secrétaire d'Etat aux personnes handicapées

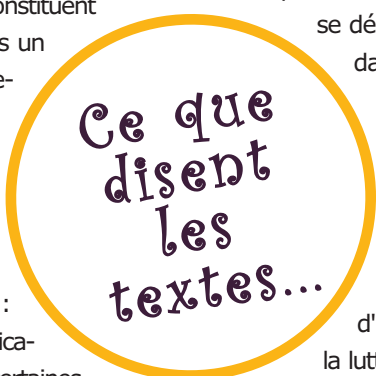
On sait que les décisions de la CDAPH sont exécutoires et qu'elles s'imposent aux établissements et services mais... dans la limite des places disponibles. Et trop souvent les MDPH et les CDAPH

se désintéressent des difficultés des familles qui sont dans l'impossibilité de se conformer aux mesures d'orientation qu'elles ont préconisées, avec la bonne conscience d'avoir proposé la bonne orientation.

Or voici qu'intervenant le 5 février à l'occasion d'un colloque intitulé "Loi Handicap 2005 : quel bilan? Quel futur?", Ségolène Neuville, secrétaire d'Etat en charge des personnes handicapées et de la lutte contre l'exclusion, est revenue sur cette question. "Les MDPH sont aujourd'hui beaucoup trop absorbées par leurs tâches administratives au détriment du suivi individualisé des personnes", a considéré la secrétaire d'Etat, qui a annoncé un amendement au projet de loi : il s'agirait de "mettre en regard deux décisions", celle qui concerne le "projet de la personne" et celle qui "s'attache à retenir les réponses qui peuvent lui être immédiatement proposées". A charge pour les MDPH et leurs partenaires d'accompagner les personnes vers la réalisation du projet initial.

**Cette double orientation aurait pour but, d'une part de dire ce qui serait la meilleure orientation pour la personne handicapée, tout en faisant apparaître éventuellement le besoin de places, et d'autre part de proposer aussi, dans le cas de manque de places, une solution d'orientation par défaut.**<sup>(6)</sup>

On souhaitera que le projet de Madame la secrétaire d'Etat ne resta pas un vieux pieux.



## Les chiffres des troubles du langage et la formation des enseignants

Le document publié par le ministère à l'occasion du 10<sup>e</sup> anniversaire de la loi du 11 février 2005, évoque aussi la question de la formation. Mais le moins qu'on puisse dire est qu'on reste sur sa faim. En fait, il n'est guère question que de la formation des AESH et concernant la formation des enseignants – mis à part celle des enseignants spécialisés –, on semble tout attendre des documents publiés sur Internet.

C'est pourtant une question fondamentale, peut-être la question fondamentale aujourd'hui quand on constate que les enseignants sont encore souvent très démunis pour accueillir ces élèves.

Mais c'est une question difficile et la difficulté s'explique en partie par les chiffres. Prenons l'exemple des troubles du langage et de la parole. Le document statistique du ministère fournit, pour l'année 2013-2014, les chiffres suivants : 37 332 élèves en inclusion scolaire (16 849 dans le 1<sup>er</sup> degré, 20 483 dans le 2<sup>d</sup> degré) soit environ 0,30 % de la population scolaire (7). Et encore s'agit-il ici de tous les troubles du langage et non seulement du langage oral. 3 élèves en situation de handicap sur 1000, cela représente environ 1 élève dans une classe sur 16 classes.

Ces chiffres sont sans doute sous-estimés, dans la mesure où seuls sont comptabilisés les élèves faisant l'objet d'un PPS et où, notamment, les enfants de maternelle souffrant de troubles du langage ne sont pas tous recensés, certains ne faisant pas encore l'objet d'un diagnostic fiable (8).

Mais il n'en reste pas moins que l'idée de vouloir former tous les enseignants à tous les handicaps reste à notre sens une idée irréaliste, inutile et coûteuse.

Alors, à moins qu'ils n'aient la chance de tomber d'emblée sur une « bonne école » ou un « bon collège », les parents en sont réduits soit à se battre avec les enseignants de l'école ou du collège pour obtenir les aménagements de scolarité qui leur paraissent nécessaires, soit à chercher ailleurs le bon établissement scolaire.

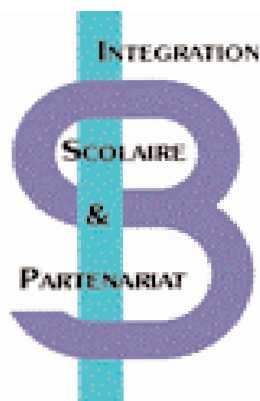
Parfois, et surtout au niveau du collège, ce sera dans le privé, comme on le voit par exemple dans ce petit livre très instructif *Les parents, le trouble et l'enfant*. (9)

**L'enseignement privé a effectivement identifié un certain nombre de collèges, volontaires au départ, pour bien accueillir les jeunes souffrant d'un trouble du langage. Un travail en réseau et une formation des enseignants ont été organisés, dans le cadre d'une fédération d'établissements volontaires, la FEED. Dans le public on ne trouve**

**guère d'initiatives du même ordre qu'en Alsace, dans le cadre de la charte de Strasbourg.** L'association AAD 17 (Avenir Dysphasie Charente-Maritime) avait proposé il y a quelques années une piste assez voisine qui aurait consisté à cibler une formation des enseignants qui, en primaire ou en collège, reçoivent effectivement dans leur classe des enfants porteurs de troubles du langage oral, dans le cadre d'un travail en réseau. Ce projet n'a pas abouti. Mais c'est une autre histoire... (10)

**Pierre BALIGAND**  
**IEN-AIS honoraire**  
**en Charente-Maritime**

<http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/>



(1) Voir ministère de l'Éducation nationale, « L'École inclusive : une dynamique qui s'amplifie en faveur des élèves et des étudiants en situation de handicap », décembre 2014

<http://www.education.gouv.fr/cid84379/l-ecole-inclusive-une-dynamique-qui-s-amplifie-en-faveur-des-eleves-et-des-etudiants-en-situation-de-handicap.html>

(2) Arrêté du 6 février 2015, Projet personnalisé de scolarisation, BO n° 8 du 19 février 2015

[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=86108](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86108)

(3) Décret 2014-1485 du 11 décembre 2014 – article 5

[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=84883](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=84883)

(4) Arrêté du 6 février 2015, « Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco) », BO n° 8 du 19 février 2015, [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=86110](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86110)

(5) Circulaire 2006-126 du 17 août 2006, Mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation, B.O. n° 32 du 7 septembre 2006

(6) <http://www.social-sante.gouv.fr/actualite-presse/42/discours/2333/colloque-de-la-fondation-jacques,17660.html>

(7) Voir "Repères et références statistiques", du Ministère de l'EN, édition de 2014 (année 2013-2014) :

<http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html> (page 3.6.)

et <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page185.htm#statistiques>

(8) Les associations ont tendance, à l'inverse, à gonfler les chiffres...

On rappellera que depuis la loi du 11 février 2005, ce sont les MDPH qui ont mission de devenir les "observatoires du handicap" (code ASF L247-2) et de fournir à la CNSA des informations statistiques...

(9) Olivier Scheibling, *Les parents, le trouble et l'enfant*, éd. Tom Pousse, 2015 – 100 p., 11 €

(10) Sur ces différentes réalisations et sur ces projets, voir pour la FEED et la charte de Strasbourg :

<http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page85.htm> et pour AAD 17 : <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page411.htm>

Sur le projet d'AAD 17, voir article dans le prochain *Parole, Paroles*, n°55.

# Un 3<sup>e</sup> outil pour aider les Dys à passer le code de la route ■

les stages de préformation

1

les stages de sensibilisation aux troubles dys à destination des enseignants des auto-écoles

2

les stages de renforcement et de soutien

3

Grâce à la signature le 16 mai 2014 d'une convention entre les associations de la FFDYS (APEDA, AAD et DFD) et la Délégation à la Sécurité Routière et par l'arrêté du 4 août 2014, il est prévu un certain nombre d'aménagements pour les candidats dys, tels qu'un temps plus long pour l'examen des diapositives ou la lecture à haute voix des questions. Ces candidats dys sont désormais officiellement admis à passer le code lors des sessions prévues pour les candidats sourds et malentendants.

1

Depuis 2009, Sarah BENZAQUI, formatrice ECF et Martine ROUSSEAU, vice-présidente d'Avenir Dysphasie France et enseignante en milieu adapté, ainsi que Catherine BUTIKOFFER d'APEDA France, ont conçu et développé des stages de préformation de 4 jours à destination des personnes dys (dysphasiques, dyslexiques et dyspraxiques). En effet, « ces personnes d'intelligence normale peuvent échouer à l'épreuve du code de la route, non du fait de leur incapacité à comprendre celui-ci, mais du fait du mode choisi pour évaluer leurs connaissances. »

2

L'ECF-Trinité, toujours en partenariat avec les associations membres de la FFDYS a mis en place une formation aux enseignants de la conduite et de la Sécurité Routière afin d'adapter leur enseignement du code aux candidats concernés par les troubles dys. Le partenariat entend ainsi sensibiliser un maximum d'enseignants de la conduite à développer des outils spécifiques, ainsi que des supports, de lui permettre d'identifier le trouble chez un élève, de le former grâce à des techniques spécifiques apprises, de l'orienter vers une école de conduite spécialisée si l'enseignant ne maîtrise pas suffisamment ces techniques.

Le stage pour les enseignants a été conçu avec la collaboration supplémentaire d'un orthophoniste, Didier ROCH. Il s'est déroulé sur 4 jours. Le stage formateur a été suivi du stage de 4 jours de préformation au code de la route à destination du jeune public dys : une journée commune, dernière journée du stage des formateurs et première journée du stage des jeunes a permis aux formateurs de se trouver en situation et ainsi de mieux comprendre la nature des troubles et ses répercussions sur l'apprentissage du code.



Du nouveau !

3

Pour répondre à un autre public dys, ECF-Trinité va proposer sur Paris un stage de renforcement et de soutien au code de la route.

Ce stage d'adresse à des jeunes déjà inscrits en auto-école, mais dont les résultats aux tests de code stagnent entre 7 et 10 fautes en moyenne.

L'objectif est de renforcer leur niveau et d'améliorer leur potentiel à l'épreuve du code de la route grâce à des méthodes, une pédagogie et des outils adaptés aux troubles dys.

Se repérer dans les transports en commun, passer son code, conduire un véhicule ne sont pas des actions simples lorsque l'on a un trouble des apprentissages.

Ces projets s'inscrivent donc bien dans des projets d'aide à la mobilité et à l'insertion professionnelle et sociale des personnes fragiles.

Martine ROUSSEAU, vice-présidente AAD

## STAGE TOUS-SAINT 2014

11 jeunes ont participé, 7 garçons et 4 filles, âgés de 17 ans à 28 ans.

Le groupe a été motivé, participatif et très respectueux de la personnalité et des difficultés de chacun. Tous les troubles (dysphasie, dyslexie, dyspraxie) étaient représentés avec un fort pourcentage de jeunes dysphasiques. Très peu de jeunes avaient déjà suivi des cours de code, la plupart avaient acquis des connaissances par eux-mêmes, soit en travaillant sur des sites internet, soit en lisant un livre de

code. Le programme initialement prévu a été traité : ce qui correspond à environ 30 % du programme du code. La progression choisie s'est avérée adaptée au groupe (même si des écarts dans l'assimilation des informations ont pu être constatés tout comme dans tout groupe). Les jeunes ont été amenés à manipuler les notions grâce à des jeux de cartes (choix des feux, signalisation) et des planches représentant les différents types de carrefour pour observer les voitures sur un plan horizontal (ordre de priorités). Pour ces 3 notions, des fiches de synthèse ont été données aux jeunes. Les quizz ont été réalisés et leurs résultats notifiés sur le livret de progrès du jeune. Chaque jeune a eu un entretien individuel de 20 mn avec la formatrice.



**P**etits conseils... Même pour ceux qui semblent avoir acquis les aptitudes à passer le code dans un avenir proche, il est pertinent d'**attendre quelques mois avant l'inscription pour prendre le temps d'augmenter ses connaissances personnelles** en utilisant les méthodes données lors du stage, toujours à l'aide du site web Formation de l'ECF. Ainsi la position du jeune dans une session de

formation non adaptée à son trouble sera plus confortable. Il est nécessaire de s'assurer que la formation proposée par l'auto-école ne consiste pas à laisser le jeune sur des séries de tests et à donner la note obtenue au final. **Il faut un réel accompagnement du formateur.** Le minimum étant qu'après les tests, le formateur fasse la correction et donne des explications. Le mieux étant une auto-école où l'ensei-

gnant donne des cours avant d'installer le jeune sur les quizz. Pour la conduite, pensez à **privilégier la conduite supervisée**, plus adaptée au profil des jeunes dys. **La conduite sur boîte automatique est conseillée**, voire indispensable pour certains : elle allège certaines procédures du conducteur, ce qui permet de dégager plus d'attention pour d'autres tâches.

## Interview... avec

## Christophe



**J**e m'appelle Christophe, j'aurai bientôt 19 ans, en juin, le jour du Débarquement !

**J**'habite à Chatou, dans les Yvelines. C'est une ville calme et j'aime le calme.

**J**'ai deux frères. Mon grand frère s'appelle Jean-Philippe et il fait des études pour devenir ingénieur ferroviaire. Mon petit frère s'appelle Patrick. Il est dyspraxique. Il est en 2<sup>de</sup> et veut faire un Bac S Sciences de l'ingénieur.

**J**e suis en 1<sup>re</sup> année de BTS Communication et Productions graphiques, option étude et réalisation de produits graphiques, à l'école Estienne à Paris. C'est drôle d'être dysphasique et de faire des études de communication ! Je ne vois plus mon orthophoniste car j'en ai un peu assez. Ça me fatigue.



Mon village imaginaire, 12 ans

**Q**uelle est ton activité favorite ? L'ordinateur

**T**es jeux préférés ? Les jeux de stratégie, comme Rome 2, Civilization 5, StarCraft II.

**T**es chanteurs ? Je n'écoute pas les chanteurs.

**T**es films cultes ? Avengers, Insaisissable, Les Tontons flingueurs, La Folie des grandeurs (tous les films de Louis de Funès, en général).

**L**es comiques qui te font rire ? Louis de Funès, Raymond Devos (J'adore le sketch : « Qui tuer ? »), Bourvil...

**Q**uel est ton sport préféré ? Je ne fais pas de sport, je préfère jouer aux jeux vidéo avec mes frères ou mes cousins. Je n'ai pas vraiment de copains parce qu'ils ne pensent qu'aux filles et à sortir. J'ai fait du dessin et de la peinture, mais je n'ai plus le temps. Ma prof, Nathalie, a dit que j'avais un don pour les couleurs, mais que j'avais plus de difficultés pour le tracé.

**T**a matière favorite ? La physique-chimie : j'aime les sciences et les mystères de l'univers. Je regarde beaucoup de vidéos car je suis un visuel.



Wasaboi, le chat de Nathalie, 14 ans

**T**es moments de bonheur ? Être au calme dans ma chambre.

**Q**ue détestes-tu ?

Le bruit, que l'on rentre dans ma chambre sans frapper, qu'on copie sur moi ou qu'on triche.

**Q**u'est-ce qui te rend fier ? Mes résultats scolaires, ma réussite. En maternelle et en primaire, la psychologue scolaire m'a traité d'arriéré mental et m'a dit que je ne m'en sortais jamais. J'ai toujours été le meilleur en maths et en physique, même au Kangourou des maths. Avec l'aide de maman, de l'orthophoniste, j'ai réussi et je veux continuer à progresser pour devenir infographiste.



La mer déchaînée, 13 ans

# Les parents, le trouble et l'enfant ■



Un des membres de notre association a choisi d'écrire son expérience de parent d'enfant différent. Mais ce n'est pas un livre sur cet enfant ni sur la spécificité de ces troubles. "Ce qui nous intéresse ici, c'est les parents, c'est-à-dire nous !"

Un témoignage acéré, lucide qui peut être utile aux parents, aux enseignants et aux divers intervenants, et qui met en lumière la façon dont le handicap peut servir chez chacun d'entre nous et, plus largement, dans le fonctionnement de notre société, de révélateur d'enjeux moraux, intellectuels et politiques fondamentaux.

**A commander sur les sites  
de la Fnac, de Decitre,  
d'Amazon ou de Tom Pousse !**



Un pourcentage des ventes  
sera reversé à AAD France

« Nombreux sont les témoignages de parents d'un enfant souffrant de troubles des apprentissages et de la cognition, mais rares sont ceux dont la qualité littéraire va au-delà du récit d'un quotidien souvent douloureux. En éditant ce texte, nous avons pensé que cette qualité d'écriture, qui toutefois n'enjolive et ne cache rien, permettrait aux parents dans une situation similaire de mieux penser leur vécu et de mieux réagir au quotidien. Au-delà des parents, ce livre s'adresse aussi aux enseignants et à tous les intervenants qui entourent l'enfant en situation de handicap pour mieux appréhender une réalité familiale complexe et instaurer un dialogue constructif. »

**Les éditions Tom Pousse**

## ? FAQ FOIRE AUX QUESTIONS FAQ ?



**CONSULTEZ NOTRE SITE !**

**WWW.DYSPHASIE.ORG**