Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Influence de la dyslexie et de la dysgraphie sur l'acquisition d'une langue étrangère

The Impact of Dyslexia and Dysgraphia on Foreign Language Acquisition

Linda Endrychová

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B ČJ-FJ

2022

DÉCLARATION

Je confirme que j'ai rédigé mon mémoire de Licence, intitulé *Influence de la dyslexie et de la dysgraphie sur l'acquisition d'une langue étrangère* , sous la direction de mon directeur de mémoire et que les sources et documents ayant servi à son élaboration sont tous cités dans la bibliographie. Je confirme également que ce mémoire n'a pas servi à obtenir le même ou un autre grade universitaire.

À Prague, le 30 juin 2022

REMERCIEMENT

Je tiens à remercier au mon directeur Mgr. Tomáš Klinka, Ph.D. pour son excellent leadership, ses critiques constructives, son empathie, sa tolérance et son professionnalisme. Je tiens également à remercier tous les enseignants et les écoles responsables et mon ami Radek Hollmann pour l'aide avec la législation et aussi pour le soutien moral.

Abstrait

Le sujet principal de mon mémoire de licence *Influence de la dyslexie et de la dysgraphie sur l'acquisition d'une langue étrangère* est de se familiariser avec les troubles d'apprentissage spécifiques, en particulier la dyslexie et la dysgraphie, d'un point de vue théorique. Comparer ensuite différentes institutions scolaires traitant cette question et leur application de la théorie à la pratique.

Abstract

The focal point of this bachelor thesis called *The Impact of Dyslexia and Dysgraphia on Foreign Language Acquisition* is to familiarise the reader with specific learning disabilities, in particular dyslexia and dysgraphia, from a theoretical point of view. Furthermore, it is aimed at comparing different educational institutions and their way of tackling the aforementioned issue, thus implementation of the theory into practice.

Mots clés

Troubles spécifiques des apprentissages, langue étrangère, méthodes, élèves avec TAS, enseignement des langues

Keywords

Specific learning disabilities, foreign language, methods, TAS students, language teaching

Sommaire

DÉCLARATION 1

REMERCIEMENT 2

Abstrait 3

Abstract 3

Mots clés 4

Keywords 4

L'Introduction 7

1. Les troubles d'apprentissage spécifiques (TAS) 9

1.1. Caractéristiques du concept de dyslexie 9

1.2. Caractéristiques du concept de dysgraphie 10

1.3. Autres troubles d'apprentissage 10

1.3.1. La dysortographie 10

1.3.2. La dyscalculie 10

1.3.3. La dyspinxie 11

1.3.4. La dysmusie 11

1.3.5. La dyspraxie 11

1.4. Troubles d'apprentissage spéciaux et législation 13

2. Troubles d'apprentissage spécifiques dans l'acquisition du langage 16

2.1. Comment des troubles d'apprentissage spécifiques peuvent se manifester dans l'enseignement des langues 20

2.2. Les troubles d'apprentissage spécifiques dans la langue étrangère 22

2.2.1. Langues étrangères obligatoires dans les écoles 22

2.2.2. Avantages et désavantages de l'apprentissage des langues étrangères 23

2.3. Comment procéder dans l'enseignement des langues ? 25

2.3.1. Comment acquérir du vocabulaire ? ... 25
2.3.2. Relier l'information, c'est-à-dire une approche multimodale ... 27
2.3.3. Comment travailler avec des dictionnaires ... 28
2.3.4. La Technique de lecture ... 29
2.3.5. Lecture et compréhension ... 30
2.3.6. Grammaire en langue étrangère ... 31
2.3.7. Comment évaluer les étudiants avec TAS? ... 31
2.4. L'influence du Covid-19 sur l'enseignement des élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques ... 32
2.4.1. Conséquences de l'enseignement en ligne pendant le covid sur les élèves ayant des troubles spéciaux d'apprentissage ... 32
3. La Partie pratique ... 34
3.1. Mon stage en éducation avec des élèves avec TAS ... 34
3.1.1. Méthodes utilisées ... 34
3.2. Enseignement dans une école rurale ... 36
3.3. École primaire axée sur des troubles d'apprentissage spécifiques ... 39
La Conclusion ... 45
Résumé ... 48
Sources ... 51
Bibliographie ... 51
Sitographie ... 51
Glossaire des abréviations utilisées ... 53
Annexes ... 54

L‘Introduction

Ce mémoire traite l'influence de la dyslexie et de la dysgraphie et d'autres troubles des apprentissages sur l'acquisition d'une langue étrangère, notamment d'un point de vue pédagogique. Ce sujet est pertinent non seulement pour les enseignants des écoles spécialisées ou des écoles axées sur les troubles d'apprentissage spécifiques, mais également pour les enseignants qui travaillent dans des écoles ordinaires. Grâce à l'inclusion, les élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques ont la possibilité d'étudier dans des écoles classiques et les enseignants devraient être en mesure de guider et d'enseigner à ces élèves. Il est donc très probable qu'un enseignant d'une classe rencontre un élève ou des élèves ayant un trouble spécifique des apprentissages. Un tel enseignant doit donc être informé de la nature des difficultés et proposer à l'élève une aide pédagogique appropriée.

L'objectif de ce mémoire est donc de familiariser le lecteur avec la problématique des élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages en classe de langue étrangère, de décrire leurs problèmes puis de comparer les trois instutitions interrogés. Notre objectif est de comprendre l'impact de la dyslexie et de la dysgraphie, ou d'autres troubles d'apprentissage, sur l'acquisition d'une langue étrangère.

La littérature tchèque m'a aidé à faire des recherches sur cette question, surtout *Žáci se specifickými poruchami učení na 2. stupni ZŠ, Český jazyk a cizí jazyky* écrit par Lenka Krejčová et Zuzana Bodnárová. Puis *Metody reedukace specifických poruch učení, Dysortografie* écrit pas Hana Žáčková, m’aide beaucoup, et d'autres ressources.

La première partie de cet ouvrage est consacrée aux caractéristiques, à la définition et à la description des troubles spécifiques des apprentissages, afin que le lecteur se familiarise avec la terminologie de cette problematique. La section suivante décrit le point de vue de la législation tchèque sur ce sujet. Une brève description de la loi se trouve en annexe. En outre, il est théoriquement décrit comment les troubles d'apprentissage spécifiques affectent l'enseignement des langues. Par la suite, les méthodes d'enseignement de ces étudiants dans différentes branches de la langue sont décrites, y compris la manière d'évaluer ces étudiants. Le point suivant était le sujet actuel, la maladie virale COVID-19 et son impact sur l'enseignement. La partie pratique est sur la base d'une discussion avec deux enseignants d'écoles différentes, j'ai comparé la pratique des enseignants et avec la mienne.

Dans la première des trois parties de la partie pratique, je discute des méthodes que j'ai personnellement utilisées dans ma pratique à l'école primaire. Cette école est située à Prague. J'ai enseigné l'anglais en quatrième année ici. Il n'y avait pas beaucoup d'élèves dans cette classe, car les élèves étaient divisés en deux groupes pendant les cours de langue.

La deuxième partie contenait un résumé d'un entretien avec un enseignant qui travaillait dans une école primaire du village. L'école était aussi petite, mais tout cela était intéressant parce qu'il y avait souvent une combinaison de différentes années.

La troisième partie de la partie pratique est axée sur l'école élémentaire, où ils se spécialisent exclusivement auprès des élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques. Cette école a ses propres méthodes d'enseignement spéciales, des matériaux spéciaux et une approche particulière des élèves, car il ne s'agit plus d'une simple minorité, mais d'une classe entière qui a des troubles d'apprentissage ou des troubles du comportement spécifiques.

Toutes ces écoles sont intéressantes et la conversation avec les chantres des écoles m'a été très bénéfique. J'espère donc qu'il sera également utile aux lecteurs.

1. Les troubles d’apprentissage spécifiques (TAS)

Il existe un grand nombre de définitions des troubles d'apprentissage spécifiques. Cependant, la plupart d'entre eux conviennent qu'il s'agit de problèmes congénitaux et souvent génétiques. Leur source se trouve dans l'affaiblissement du système nerveux central. Les TAS se manifestent principalement dans la lecture et l'écriture, mais peuvent également se produire dans la compréhension mathématique. Ils sont souvent associés à d'autres problèmes spécifiques - il arrive rarement qu'un individu souffre d'un seul trouble d'apprentissage spécifique. Les TAS durent généralement toute une vie, mais nous pouvons apprendre à travailler avec les TAS. Mais nous ne pouvons pas le guérir ou l'enlever. J'utiliserai les définitions suivantes pour décrire comment les troubles d'apprentissage spécifiques que les auteurs voient dans les ouvrages de Jucovičová, Žáčková, Sovová (2003), Zelinková (2003), Bartoňová (2007).

1.1. Caractéristiques du concept de dyslexie

La dyslexie est un trouble spécifique de la lecture. C'est l'incapacité d'apprendre à lire avec les méthodes d'enseignement ordinaires. Tous les domaines de la lecture sont concernés, tels que la vitesse, la précision, technique et compréhension de lecture. Les traits caractéristiques du discours lu peuvent être : confondre des lettres similaires, déplacer des syllabes, omettre ou ajouter lettres, mots, signes diacritiques ou autres parties du texte, conjecture du texte

La définition de la dyslexie n'est pas seulement unique. En particulier dans la littérature, nous trouvons de nombreuses définitions possibles non seulement la dyslexie, mais aussi les troubles d'apprentissage en général. Chacun d'eux met l'accent sur un aspect différent de cette question, qui est lié à l'incohérence de la terminologie. Pour la première foisla dyslexie a été nommé par Adolf Kussmaul comme "cécité verbale". (Jucovičová, Žáčková, Sovová 2003, Zelinková 2003, Bartoňová 2007)

1.2. Caractéristiques du concept de dysgraphie

La dysgraphie est un trouble spécifique de l'écriture ou un aspect graphique de la parole. L'essentiel est difficile à retenir, équiper et imiter les formes des lettres. Le trouble se manifeste également dans la motricité et le lien avec la latéralité qui est également précisés. L'écriture se caractérise par une lenteur, une altération de la fluidité, la détériore de la qualité de la police et la lisibilité. On retrouve l'échange de lettres similaires, également ratures et les réécritures (Jucovičová, Žáčková, Sovová 2003, Zelinková 2003, Bartoňová 2007).

1.3. Autres troubles d'apprentissage

Cependant, ces deux troubles ne sont pas les seuls à pouvoir faire une vie plus difficile non seulement pour les enfants mais aussi pour les adultes. D'autres incluent la dysortographie, la dyscalculie, la dyspinxie, la dysmusie ou la dyspraxie. Encore une fois, je comparerai les définitions des œuvres des auteurs Jucovičová, Žáčková, Sovová (2003), Zelinková (2006) et Bartoňová (2006).

1.3.1. La dysortographie

La dysortographie est un trouble orthographique spécifique. C'est le plus souvent trouble où il est sous-développé sentiment de langage. La dactylographie est l'omission, l'ajout ou le réarrangement des lettres et syllabes, en omettant ou en ajoutant des mots et des phrases, en échangeant des sons et des mots ressemblant à des sons, indiscernabilité des voyelles courtes et longues, syllabes douces et dures, mauvais placement de signes diacritiques, distinction difficile des types de mots et de la parenté des mots, la perception de la dépendance des membres de la peine ou de l'utilisation des questions de chute est aggravée. Ce trouble peut être lié à une audition phonémique sous-développée (Jucovičová, Žáčková, Sovová 2003, Zelinková 2003, Bartoňová 2007).

1.3.2. La dyscalculie

La dyscalculie est un trouble spécifique des capacités mathématiques. Les opérations numériques de base, telles que relier des nombres à des nombres, distinguer des formes géométriques, l'orientation dans la série de nombres, marquer et lire des caractères opérationnels et des opérations mathématiques, sont principalement affectées.

Il est donc difficile de maîtriser les concepts mathématiques, de comprendre et d'effectuer des opérations. Ce trouble est associé à une altération de la perception visuelle et auditive, de l'orientation droite-gauche et spatiale, à une altération de la concentration, de l'attention et de la mémoire (Zelinková 2003 ; Jucovičová, Žáčková, Sovová 2003, Zelinková 2003, Bartoňová 2007).

1.3.3. La dyspinxie

La dyspinxie est un trouble spécifique d‘ apprentissage dans lequel le dessin est un problème majeur. L‘individu ne sait pas manier les outils de dessin. Il ne remarque pas non plus la différence entre une surface 3D qu'il doit transférer sur du papier 2D. Il ne comprend pas la perspective (Jucovičová, Žáčková, Sovová 2003, Zelinková 2003, Bartoňová 2007).

1.3.4. La dysmusie

La dysmusie est un trouble d'apprentissage qui nomme le problème de la capacité à percevoir et à reproduire la musique. L‘individu fait de mauvaises distinctions et on reproduit des tons, du rythme mais aussi de la mélodie.

1.3.5. La dyspraxie

»La dyspraxie est un trouble du développement moteur qui touche la planification, la réalisation, la coordination et l’automatisation des gestes volontaires.«[1]

Nous pouvons remarquer que les personnes qui souffrent d'un trouble spécifique (même une fois) ont des déficits dans des domaines qui peuvent être différents. Cependant, la base de ces déficits est probablement un affaiblissement du système nerveux. Par exemple, la perception visuelle, la perception auditive, la motricité et donc la graphomotricité, la concentration de l'attention, l'automatisation ou encore la mémoire ou l'orientation spatiale peuvent être perturber. Pour une personne qui souffre de l'un de ces troubles d'apprentissage spécifiques, cela peut signifier qu'elle a plus de difficulté à reconnaître certains graphèmes,

[1] La Dyspraxie : un trouble méconnu, un handicap invisible de la vie quotidienne. *France Assos Santé* [online]. [cit. 2022-06-07]. Dostupné z: https://www.france-assos-sante.org/2018/03/07/la-dyspraxie-un-trouble-meconnu-un-handicap-invisible-de-la-vie-quotidienne/

ou est mal comprise dans les supports pédagogiques tels que les manuels scolaires (même au sein de pages individuelles), et a moins de difficulté à identifier les deux phonèmes et l'intonation et d'autres aspects de la langue parlée, de sorte que nous pouvons observer une moins bonne compréhension de la langue parlée. Il peut également avoir une mémoire verbale altérée.

Cependant, la mémoire verbale peut également être affectée par un traumatisme. Il s'agit principalement de mémoriser des mots et des phrases. Mais aussi sur l'association des mots. Cela signifie que l'on associe, par exemple, le mot "soleil" à "solaire", et si l'on entend le mot "soleil", le mot "solaire" vient immédiatement à l'esprit, bien qu'il ne se souvienne pas du mot "solaire" auparavant. Une personne ayant un trouble d'apprentissage spécifique est également moins apte à reconnaître les mots concrets (pierre) et les mots abstraits (bien). Les deux cas (concret et abstrait) relèvent également de la mémoire verbale, mais il existe évidemment des différences entre le type de mot que l'on peut mémoriser. La mémoire verbale se situe principalement du côté gauche du cerveau, mais certaines personnes peuvent utiliser les deux côtés du cerveau, ce qui se reflète dans les souvenirs verbaux. Les personnes ayant des troubles d'apprentissage ont le problème inverse. Mais nous pouvons examiner les résultats de la combinaison des mots et de la musique, qui pourraient soi-disant améliorer ce problème.

Néanmoins, ce ne sont pas les seules conséquences des troubles d'apprentissage. Les formes sonores et graphiques de la langue, le rappel automatique des mots et des expressions et l'application correcte des règles de grammaire sont également affectés. Tout ce qui précède contribue à altérer la mémoire (on parle principalement de mémoire à court terme). Des malentendus peuvent alors survenir à l'école ou au travail, car l'élève ou l‘ employé a souvent des difficultés à écrire, à dessiner et peut avoir une mobilité/orientation réduite dans l'espace, une concentration réduite, ce qui dans certaines écoles et professions ne fournit pas les bases nécessaires.

Dans le livre *Specifické poruchy učení* (Bartoňová in Pipeková 2006) l'auteur déclare que 2 à 4 % des personnes souffrent de troubles d'apprentissage spécifiques, les garçons étant plus touchés que les filles.

Cependant, les troubles d'apprentissage spécifiques ne sont pas la seule chose qui dérange la personne affectée. Il existe également des problèmes associés dans le domaine émotionnel de l'homme. Il peut s'agir, par exemple, d'un trouble du comportement (dont la plupart provient de la peur ou de l'insécurité causée par l'environnement scolaire / professionnel). Dans ce cas, les élèves peuvent développer des mécanismes de défense, comme éviter l'école, s'inventer une maladie qu'ils n'ont pas juste pour ne pas aller à l'école. Ou ils sont agressifs et ont souvent tendance à conduire les gens. Ils peuvent aussi tricher ou abandonner facilement et rapidement. Il est également possible que l'élève évite les contacts autres que familiaux.

Dans son livre *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*, Pokorná déclare qu'il existe 4 types de base de telles manifestations. Ce sont mécanismes de défense et d'évitement, hostilité et agressivité, anxiété quand une personne s'enferme, mécanismes de compensation.

Ces quatre mécanismes peuvent être des réponses à des échecs scolaires ou de vie. Il peut associer le problème qu'il vit actuellement à une autre personne, qui essaie alors de l'éviter ou même de lui faire du mal. Il peut également refuser de coopérer avec l'autre personne. Une autre possibilité est qu'il commence à penser qu'il a fait une erreur et commence à se sous-estimer. En conséquence, il s'enferme alors et peut commencer à souffrir de problèmes psychosomatiques. Il peut également arriver qu'ils essaient ensuite de compenser leur échec par autre chose, ce qui peut être une mauvaise activité comme irriter ou déranger les autres.

1.4. Troubles d'apprentissage spéciaux et législation

L'éducation tchèque est conçue de manière à ce que le cercle le plus large possible de personnes y ait accès, c'est-à-dire que la réglementation juridique de l'éducation tchèque prévoit également un régime spécial pour les personnes handicapées ou avec l'indisposition. Il est naturel que parmi les enfants, les élèves et les étudiants de tous les types d'écoles, il y ait ceux qui sont physiquement handicapés ou objectivement défavorisés en termes de santé ou de conditions sociales.

La question est régie en particulier par la loi n° 561/2004 Coll. sur l'enseignement préscolaire, primaire secondaire, supérieur professionnel et autre (loi sur l'école) dans § 16.

Le premier alinéa définit un élève ayant des besoins particuliers comme « une personne qui, afin de réaliser ses possibilités d'études ou d'exercer ses droits sur la base de l'égalité avec les autres, a besoin de mesures d'accompagnement ».

Les mesures d'accompagnement sont définies ci-dessous, « c'est-à-dire les adaptations nécessaires de l'éducation et des services scolaires adaptées à la santé, à l'environnement culturel ou aux autres conditions de vie d'un enfant, d'un élève ou d'un étudiant. Les enfants, les élèves et les étudiants ayant des besoins éducatifs particuliers ont le droit de soutenir gratuitement les écoles et les établissements scolaires. » Les paragraphes suivants de § 16 de la loi pertinente réglementent plus en détail les aspects ou mesures spécifiques dont dépendent les mesures de soutien. Les exemples incluent l'utilisation de « l'école et de l'orientation scolaire, l'organisation, le contenu, l'évaluation, les formes et les méthodes d'éducation, l'utilisation d'aides compensatoires, de manuels spéciaux et d'aides pédagogiques spéciales, l'utilisation de systèmes de communication pour sourds et sourds-aveugles, le braille et les systèmes de soutien ou de soutien. des systèmes de communication alternatifs, une formation selon un plan de formation individuel et l'utilisation d'un assistant pédagogique ». Ces mesures devraient refléter au mieux la sécurité de leurs besoins individuels. De plus, il est crucial de préciser qu'une approche spécifique impliquant le soulagement de ces personnes est leur droit et non une obligation, afin qu'elles n'aient pas à demander des mesures de soutien spéciales si elles ne le souhaitent pas.

En outre, la loi susmentionnée permet de répondre aux besoins spécifiques de ces personnes à l'aide d'un plan d'études individuel, qui est inscrit au § 18, de sorte que "le directeur d'école peut, sur recommandation écrite du service d'orientation scolaire, autoriser un élève mineur ayant des difficultés à besoins éducatifs particuliers ou à talent particulier à la demande de son représentant légal et à un élève majeur ou étudiant à besoin éducatif particulier ou à talent particulier à sa demande, un enseignement selon un projet pédagogique individualisé.

Dans l'enseignement professionnel secondaire ou supérieur, le chef d'établissement peut autoriser l'enseignement selon un plan d'enseignement individualisé pour d'autres motifs sérieux. » L'amendement est développé plus en détail dans les "Recommandations méthodologiques pour travailler avec le programme éducatif individuel dans le cadre de la

solution des comportements à risque des élèves" émises par le ministère de la Jeunesse et des Sports. "

2. Troubles d'apprentissage spécifiques dans l'acquisition du langage

Selon Krejčová et Bodnárová (2015), comme nous le savons déjà, ces troubles sont congénitaux et sont souvent génétiquement déterminés. Ainsi, il s'agit d'un affaiblissement du système nerveux central et les troubles spécifiques des apprentissages se manifestent principalement par le fait que la personne a des difficultés en lecture et en écriture. Ils peuvent également se manifester en mathématiques. Tout cela malgré le fait que l'élève bénéficie d'un enseignement scolaire de qualité ainsi que d'une préparation à domicile et d'installations à domicile de qualité et suffisantes.

Dans la vie quotidienne, cela peut s'accompagner d'un déficit de la mémoire à court terme et de la mémoire de travail, d'une orientation à la fois dans le temps et dans l'espace, et d'une automatisation déficiente des activités. Cela signifie que chaque personne ayant un trouble d'apprentissage spécifique a un profil différent d'autres difficultés. Les problèmes de lecture, d'écriture, de calcul sont donc les seuls aspects qui unissent ces personnes.

Nous ne pouvons éliminer ces difficultés ni dans l'enseignement des langues étrangères et maternelles ni dans la vie quotidienne. Ils durent toute la vie, juste dans une intensité différente. Il n'y a donc aucun moyen de les traiter. Cependant, ce que nous pouvons faire, c'est atténuer ces problèmes grâce à un enseignement approprié (dans notre cas la langue), un choix approprié d'outils pédagogiques et un soutien et une formation pour les personnes dans les zones les plus faibles. Pour la plupart, quand on rencontre des dyslexiques, ils souffrent aussi de dysorthographie, il est quasiment impossible de rencontrer un individu qui ferait exception.

Notre langue maternelle est le tchèque. En pratique, la langue tchèque est relativement facile à lire, car lorsque nous apprenons les lettres individuelles de l'alphabet, nous sommes capables de lire presque n'importe quoi, même si nous ne connaissons pas le mot. Ainsi, bien que la langue tchèque soit relativement facile en termes de lecture, contrairement à la grammaire, le tchèque est relativement difficile.

Par conséquent, il peut arriver que même si une personne atteinte d'un trouble lit bien, il lui soit difficile d'écrire. Son discours écrit montre alors beaucoup d'erreurs et de lacunes. Cela signifie que tous ceux qui souffrent de dyslexie et de dysorthographie ne doivent pas

nécessairement souffrir de dysgraphie également. Au contraire, la dysgraphie peut apparaître complètement indépendante d'autres difficultés/troubles. Il y a donc aussi des élèves dyslexiques et dysorthographiques qui écrivent de la calligraphie et leur écriture est vraiment propre et belle. Mais il contient des erreurs. Ou il y a un deuxième cas opposé d'étudiants. Ce sont les étudiants qui écrivent grossièrement, lentement, et ils ne peuvent pas le lire seuls de temps en temps. Par conséquent, d'autres personnes ont de la difficulté à lire le texte.

Dans la langue maternelle (mais aussi dans d'autres langues), les experts s'accordent à dire qu'il existe plusieurs symptômes principaux de troubles d'apprentissage spécifiques, qui entraînent ensuite des problèmes d'écriture et de lecture. Ce sont des problèmes qui sont principalement liés aux compétences linguistiques de l'élève. Viennent ensuite les problèmes liés à certaines pratiques spécifiques de traitement de l'information.

Y compris conscience phonémique affaiblie - ce terme signifie que l'on a du mal à reconnaître les sons dans les mots. Il n'est pas conscient des différences entre les voyelles courtes et longues, leur manipulation, les syllabes douces et dures, et les voix voisées et non voisées. La personne entend un mot et se rend compte de sa signification, mais dès qu'il doit travailler avec les sons d'un mot composé de ces sons, il fait des erreurs. (Krejčová, Bodnárová 2015)

La conscience phonétique évolue progressivement, mais elle doit être suffisamment développée avant de commencer l'école. En première année du primaire école, il n'est alors que fixe. Cependant, la fixation de la conscience phonétique ne se produit pas actuellement chez les personnes dyslexiques.

Par la suite, les difficultés s'entremêlent dans la pratique de la lecture et de l'écriture, mais aussi les enfants et les personnes dyslexiques ont plus de mal à retenir des noms, termes et titres nouveaux et moins connus. Il faut beaucoup de temps aux élèves pour mémoriser de nouveaux mots et apprendre à les utiliser dans le discours de tous les jours. Cependant, cela signifie que les élèves sont incapables de penser aux choses nommées, ce qui complique leur apprentissage dans toutes les matières scolaires. (Jucovičová, Žáčková 2008, Krejčová, Bodnárová 2015)

Chacun d'eux regorge de concepts professionnels et non techniques que les enseignants connaissent en toute sécurité, mais ils sont nouveaux pour les élèves et ils doivent apprendre à les connaître, les mémoriser et commencer à les utiliser ; compétences verbales altérées - parfois, ce terme peut signifier qu'il s'agit d'un problème en termes de capacités de communication altérées.

Parfois, les personnes dyslexiques ont moins de difficulté à exprimer leurs pensées, elles ne trouvent pas bien les mots pour s'exprimer et nommer une idée, parfois elles parlent plus lentement, il leur est plus difficile de travailler avec de nouveaux concepts et termes. L'élève fait souvent face à des difficultés de logopedie, qui sont souvent associées à des troubles d'apprentissage spécifiques. Parfois, cependant, les personnes âgées atteintes de dyslexie, en particulier, sont des locuteurs très compétents. Une personne qui sait qu'elle ne sait pas très bien écrire et lire essaie de compenser par autre chose - dans ce cas la rhétorique ; il peut très bien parler des choses qu'il veut décrire ; déficit de perception visuelle - Les élèves n'ont généralement pas de problèmes de vision en tant que tels, mais ils ont du mal à reconnaître des formes similaires. Ils n'analysent pas les formes vues, ou ils le font moins. Ils sont également moins conscients de ce qui est important à surveiller pour l'élément qu'ils regardent, et de ce qui est plus en arrière-plan ou pas si important.

Cependant, pour certains élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, travailler avec le visuel peut devenir un point très fort. Ils gèrent alors parfaitement les activités susmentionnées ; mémoire affaiblie - habituellement, la mémoire à court terme est moins bonne, en particulier certaines mémorisations mécaniques d'informations entendues, telles que des listes, des énumérations, des séries de nombres. Parfois, il y a aussi une mauvaise mémoire de travail, qui est une combinaison de mémoire à court et à long terme, et nous en avons besoin surtout pendant les activités professionnelles. Il est bon pour nous de nous souvenir des étapes partielles que nous avons prises ou qui doivent être prises, puis des résultats des activités que nous devons utiliser plus avant dans notre travail. Il est également nécessaire pour stocker des informations qui nous seront utiles au travail.

Sans cette information, nos activités de travail deviennent plus compliquées et notre travail échoue; sérialité détériorée - ce terme fait référence aux difficultés de séquence - c'est-à-dire qu'il y a un problème à suivre des procédures de travail précises. Les dyslexiques

appréhendent les informations et les phénomènes dans un contexte assez global, mais ont du mal à suivre l'enchaînement des actions comme elles devraient s'enchaîner. Ils ne parviennent pas non plus à décrire comment quelque chose se forme progressivement. (Krejčová, Bodnárová 2015)

Ce problème peut souvent survenir dans l'enseignement lorsque l'élève atteint le résultat, mais sans utiliser une procédure séquentielle, il semble alors qu'il a terminé la tâche car l'élève ne peut pas décrire comment il a atteint le résultat ; difficultés d'orientation dans le temps et dans l'espace - comme pour les points précédents, cela ne signifie pas qu'il doit s'appliquer à tout le monde. Néanmoins, les personnes ayant des troubles d'apprentissage spécifiques sont plus susceptibles d'avoir des difficultés à naviguer dans le temps et dans l'espace.

Concrètement, cela signifie pour eux qu'ils auront du mal à apprendre et à travailler avec les heures, à pouvoir estimer le temps des séances, à se rendre compte de la durée d'une activité, à se souvenir de l'itinéraire, à frapper l'endroit, à riposter d'où on vient, à se souvenir d'où on a laissé la voiture et autres; problèmes d'automatisation / procéduralisation des activités - ce concept signifie que l'acquisition de compétences en les exécutant de manière courante ou automatique est un processus beaucoup plus long pour les personnes ayant des troubles d'apprentissage spécifiques. Il peut également arriver que quelqu'un n'ait jamais d'automatisation.

On parle principalement d'activités liées à la parole et au langage. Pour donner un exemple simple d'automatisation, il peut s'agir d'une pratique de lecture, qui se fait intentionnellement en 1ère année du primaire. Les enfants doivent se concentrer sur leur lecture, comment ils prononcent et s'ils font des erreurs. Mais ils doivent également se concentrer sur le sujet du texte qu'ils lisent. En conséquence, nous avons pratiqué des techniques de lecture et de compréhension sans nous en rendre compte. Cependant, cela n'arrive pas aux élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques. Pour ces élèves, la lecture est une activité extrêmement dificille. Très souvent, il en a conscience toute sa vie, car il doit constamment se concentrer sur ce qu'ils lisent, comment ils le lisent et pourquoi ils le lisent.

L'automatisation signifie également que nous pouvons nommer rapidement ce que nous

voyons ou répondre rapidement à une question. Cependant, chez les personnes ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, nous pouvons constater qu'elles ne peuvent pas se souvenir de ce qu'elles veulent dire, même si elles l'ont en tête. Ils savent ce qu'ils veulent dire ou ce qu'ils disent, ils connaissent la bonne réponse, mais ils ne se souviennent toujours pas d'un terme pour nommer ce qu'ils veulent dire ou décrire. (Krejčová, Bodnárová 2015)

2.1. Comment des troubles d'apprentissage spécifiques peuvent se manifester dans l'enseignement des langues

Les TAS sont très étroitement liés dans l'enseignement des langues à la formation à la lecture, à l'écriture et à la grammaire. On peut sans doute imaginer les difficultés qu'ils ont à acquérir les compétences précitées dans leur langue maternelle et dans une langue étrangère. Il peut nous sembler que déjà au deuxième degré du l'école primaire, les élèves n'ont plus de problèmes de lecture, au contraire, ils peuvent être des lecteurs enthousiastes qui lisent pour eux-mêmes, volontairement et pour le plaisir et pendant leur temps libre. Cependant, il est bon de suivre tous les aspects des compétences en lecture dans des contextes réciproques, petits et subtils. Par exemple, il peut arriver que le discours de certains élèves en lecture à voix haute soit impeccable, fluide et donc tout simplement rapide.

Cependant, nous ne pouvons pas être sûrs que l'élève comprenne et réussisse à répéter dans ses propres mots de quoi parlait le texte. Il est donc bon de lui demander après lecture s'il peut récapituler le texte et s'il le comprend, car on peut être désagréablement surpris que l'élève n'ait pas réussi à saisir presque quoi que ce soit du contenu du texte lu. Cette situation peut également survenir chez les adultes dyslexiques. Cela voudrait dire qu'il mettait toute son énergie dans la bonne lecture, la bonne technique de prononciation. Il se concentra autant que possible pour que son discours paraisse cultivé. Bien qu'il ait investi son énergie dans quelque chose de très nécessaire, il a oublié de percevoir le sens du texte, il n'avait donc aucune idée de ce qu'il lisait. Cela peut arriver, mais il n'est pas certain que si le même élève lisait tranquillement le texte pour lui-même, il comprendrait le message de ce qu'il avait lu. Par conséquent, la lecture peut être un problème important pour l'élève, même s'il maîtrise la technique de la lecture.

Ensuite, il y a la variante du lecteur qui lit très vite et comprend les textes à cent pour cent. Ils peuvent mémoriser de nombreuses informations à partir d'un texte, y compris des détails,

ils peuvent parler de ce sur quoi le texte a été lu, ils peuvent le décrire avec leurs propres mots et ils peuvent même tirer des informations des textes qui n'ont pas été explicitement énoncées. Comme rapporté par Hendrich (1988), même avec ces types de lecteurs, il faut faire attention si on sait qu'il s'agit d'un lecteur avec TAS. En effet, bien que la lecture puisse être gérée à un niveau parfait, il peut y avoir un problème de vitesse de lecture. En effet, la durée de lecture d'un individu présentant un trouble d'apprentissage spécifique peut être beaucoup plus longue que celle d'un lecteur qui ne souffre pas d'un trouble d'apprentissage spécifique. Les lecteurs avec TAS ont donc besoin de plus de temps pour le texte que les lecteurs sans dyslexie. Si on leur donne plus de temps, ils ne les limitent pas dans le travail avec le texte.

Cependant, cela s'applique à la lecture du texte. Une autre chose est la grammaire écrite. Nous avons déjà mentionné que lire en tchèque n'est pas si difficile, donc même les étudiants avec TAS peuvent le gérer à un niveau acceptable, c'est différent avec l'écriture. L'écriture nécessite une connaissance de la grammaire, qui doit être à un niveau complexe. Vous devez également appliquer les règles de grammaire rapidement et automatiquement. Les règles de grammaire peuvent être expliquées facilement et rapidement aux élèves avec TAS, ils les comprennent.

Cependant, lorsqu'il s'agit de leur application dans la pratique, des problèmes surviennent et des erreurs dans le texte écrit. Ici, il est temps de se familiariser avec deux types d'apprentissage - déclaratif et procédural. Grâce au type d'apprentissage déclaratif, nous acquérons les faits - dans notre cas, il s'agit de la connaissance de la grammaire. Le deuxième type d'apprentissage est appelé procédural. Nous l'utilisons principalement pour acquérir et appliquer des compétences. (Zelinková 2006)

Bien entendu, ces compétences devaient être déclarées au préalable. Mais ensuite, ils sont devenus automatiques. Alternativement, nous les avons déjà appris tout de suite en tant qu'activités automatiques. Cependant, dans le cas des élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages, il n'y a pas eu d'automatisation, c'est-à-dire de passage d'un apprentissage déclaratif à un apprentissage procédural. C'est pourquoi l'élève n'arrive pas à appliquer les règles de grammaire rapidement et correctement au bon moment, même s'il connaît les règles de grammaire. En cas de dyslexie c'est un problème courant et fréquent.

Bien que la langue tchèque ne soit pas un tel problème, selon Krejčová et Bodnárová (2015), car les élèves avec TAS peuvent la gérer, un chapitre très différent et nouveau est l'acquisition de langues étrangères.

2.2. Les troubles d'apprentissage spécifiques dans la langue étrangère

Pour de nombreuses personnes ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, une langue étrangère peut être un « épouvantail » pour le reste de leur vie. A cette époque, il est plus ou moins nécessaire de connaître au moins une langue étrangère, que ce soit pour voyager ou travailler. Dans de nombreux emplois, ils exigent au moins l'anglais ou l'allemand. Même dans les universités non linguistiques / sans accent sur la langue, elles exigent au moins un test de langue, ce qui peut être très difficile pour les personnes atteintes de TAS. Cependant, même avec de tels examens, ils ont le droit d'adapter les conditions de l'examen en fonction de leurs besoins éducatifs particuliers spécifique. En général, il est beaucoup plus facile pour les personnes atteintes de TAS d'aller dans un pays étranger et d'utiliser la langue dans la vie réelle et quotidienne que d'apprendre à partir de manuels, d'exercices, d'écoute et de dictée. Il vaut mieux "devoir vivre dans une langue donnée".

2.2.1. Langues étrangères obligatoires dans les écoles

Jusqu'à moment, il est obligatoire qu'au moins deux langues étrangères soient enseignées dans les écoles primaires au niveau secondaire. Ce sont principalement l'anglais, l'allemand, le français ou l'espagnol. Cependant, selon le ministère de l'éducation, il est possible de faire une exception pour les élèves avec TAS qui sont intégrés et ont un plan scolaire individuel. Par conséquent, la deuxième langue étrangère n'a pas à être incluse dans l'enseignement. Cela peut être très difficile pour les écoles, car elles doivent organiser l'emploi du temps scolaire, la charge de travail des enseignants etc, mais c'est vraiment bénéfique pour un élève handicapé et son psychisme. Cependant, cela ne signifie pas que les élèves avec TAS rentrent chez eux une heure plus tôt ou ont une heure de moins que les autres élèves. Ils ont généralement une conversation ou travaillent dans la première langue / langue maternelle, ou l'élève peut se rééduquer en travaillant avec le texte, en utilisant des stratégies de travail et en recherchant un style d'apprentissage approprié pour qu'il puisse traiter la matière dans laquelle il a des problèmes avec à l'école et a besoin de plus de temps.

Si un étudiant avec TAS doit apprendre deux langues étrangères, c'est souvent très difficile pour lui. Ils les confondent généralement, les utilisent mal et finissent par ne pas utiliser correctement une des deux langue. Nous ne parlons que des bases des langues étrangères enseignées dans les écoles, pas d'une connaissance approfondie et complexe de la langue.

Il peut nous arriver que si un élève n'apprend pas deux langues étrangères, il accusera du retard au lycée ou devra apprendre une deuxième langue, s'ils ne l'ont pas appris à l'école primaire. Cependant, la pratique montre qu'au moins une des langues enseignées au lycée est apprise dès le début ou est nouvelle pour tous les élèves. Les élèves peuvent ainsi être normalement placés dans des groupes pour les langues. Bien qu'il existe cette mesure, il est cependant recommandé que les élèves atteints de TAS, ou leurs parents, commencent à enseigner une langue étrangère individuellement à la maison ou dans des écoles de langues. C'est généralement le cas lorsque les élèves savent déjà dans quel lycée ils iront (ou s'ils iront au lycée) et quelle langue ils y apprendront. La plupart d'entre eux ont leurs pensées dans la seconde moitié de la neuvième année. La deuxième moitié de la neuvième année est également une période un peu plus calme à l'école, car les élèves ont déjà réussi les examens d'entrée dans les écoles secondaires, ils ne subissent donc plus une telle pression à l'école et les notes n'ont pas autant d'importance. Il convient donc d'intégrer l'enseignement individuel des langues étrangères dans les loisirs.

2.2.2. Avantages et désavantages de l'apprentissage des langues étrangères

Si nous nous concentrons sur les élèves atteints de TAS, leurs parents posent souvent la même question : « Quelle langue étrangère est la plus appropriée ? » Cependant, il est difficile de choisir parmi celles qui sont enseignées dans nos écoles. Les termes de grammaire cohérente et incohérente entrent en jeu. En ce qui concerne la grammaire cohérente, il existe généralement des règles claires, notamment en ce qui concerne la prononciation - par exemple tchèque, allemand, italien ou russe. Dans le second cas - grammaires incohérentes - nous devons apprendre la prononciation de chaque mot séparément. Il s'agit, par exemple, de l'anglais ou du français. Il est donc clair que pour les personnes ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, les langues sont plus faciles à présenter et cohérentes dans la grammaire, car la lecture est plus claire et plus

compréhensible. L'anglais et le français peuvent être très difficiles pour eux. (Krejčová, Bodnárová 2015, Zelinková 2006)

L'Exemple:

Thought, tough, cough, through, although, thorough

Nous avons ces mots anglais qui sont très similaires. Ils se terminent tous par "OUGH". On supposerait donc qu'ils suivraient les mêmes règles de prononciation. Cependant, ce n'est pas le cas. Chaque mot se lit différemment.

On en déduirait que l'allemand ou le russe seront plus avantageux pour les élèves avec TAS. Mais on ne peut pas dire ça non plus ici. L'allemand contient beaucoup de mots à plusieurs syllabes difficiles à écrire et à lire. Il contient également de nombreuses règles de grammaire où vous devez vous souvenir de certains préfixes ou suffixes qui doivent être insérés à la fin d'une phrase mais qui portent le sens de la phrase. Ceci est nécessaire pour formuler une phrase. Encore une fois, il y a des problèmes de mémoire à court terme ou de travail altérée. Dans le cas de la langue russe, il faut à nouveau apprendre l'alphabet russe (cyrillique), qui est un chapitre en soi.

On peut dire que selon les théories précédentes c'est l''italien qui est relativement facile à apprendre. Mais on l'enseigne peu dans nos écoles.

Le choix des manuels est également lié à l'enseignement des langues étrangères. Ce sont souvent des livres colorés, avec beaucoup d'images, de tableaux, de formats de police différents. Cependant, ils sont souvent désordonnés et il peut y avoir beaucoup d'informations incohérentes sur une même page. Pour les étudiants sans TAS cela peut être motivant - de nombreuses perceptions et informations dans Inune page. Mais selon Krejčová et Bodnárová (2015) pour les élèves atteints de TAS, le même manuel peut être démotivant et ils peuvent avoir des inquiétudes quant à l'apprentissage. Les manuels très colorés sont déroutants pour eux. Il leur est difficile de lire plusieurs informations différentes, qui souvent ne se suivent pas et sont toujours dans un format de police différent.

Il est donc bon de réfléchir au choix des manuels et s'il n'est pas possible d'en choisir un adapté, il faut tenir compte du fait qu'un élève avec TAS aura besoin d'une aide plus intensive pour s'orienter dans les textes.

2.3. Comment procéder dans l'enseignement des langues ?

Lors de l'enseignement d'une langue, il est nécessaire de se concentrer sur des domaines spécifiques, tels que l'apprentissage de mots étrangers, des informations sur la façon de travailler avec un dictionnaire, la pratique des techniques d'écriture, les techniques de lecture et de compréhension, la grammaire, les aides, etc. Nous devons procéder avec constance et patience. Cela élimine les problèmes pour les étudiants dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Les sous-sections suivantes du chapitre Comment procéder dans l'enseignement des langues sont des idées Krejčová, Bodnárová (2015).

2.3.1. Comment acquérir du vocabulaire ?

Encore une fois, nous pouvons parler des symptômes traditionnels du TAS - c'est-à-dire une mauvaise automatisation, une mémoire à court terme altérée, une conscience phonémique affaiblie, etc. Tous ces aspects conduisent à une mauvaise acquisition du vocabulaire, notamment en langues étrangères.

Apprendre en mémorisant et en répétant des mots est presque contre-productif. Un élève ayant des troubles d'apprentissage spécifiques peut l'apprendre, mais ne se souviendra de rien le lendemain. Cependant, il est intéressant qu'il se souvienne de certaines informations sans aucun problème.

Alors, quelle est la différence entre apprendre un nouveau vocabulaire et apprendre d'autres informations ? C'est une façon de travailler avec les informations dont nous avons besoin de nous souvenir. Il est de coutume que nous nous souvenions des mots mécaniquement. Cela signifie que les élèves reçoivent une liste de mots qui doivent être mémorisés. Alternativement, ils doivent écrire des mots inconnus du texte et les mémoriser. Cela peut fonctionner pour certains élèves, et les parents le soutiennent souvent. Cependant, si cette approche ne fonctionne pas, de nouvelles approches doivent être apprises.

Il existe de nombreuses possibilités pour les élèves d'apprendre de nouveaux mots. Nous pouvons leur apprendre à penser à de nouveaux mots. Ils en déduisent ensuite comment les

inclure dans leur vocabulaire déjà existant. Nous pouvons utiliser la même procédure pour apprendre des termes techniques. Il existe des opérations dites de pensée que nous pouvons utiliser pour apprendre de nouveaux mots / termes techniques.

Par exemple nous disons et essayons de faire souligner par les élèves eux-mêmes dans le texte les mots qu'ils ne comprennent pas ou ne connaissent pas. Ils devraient les souligner par les surligneurs ou couleurs pour savoir à quoi faire attention. Par la suite, ils doivent les utiliser activement, par exemple dans une discussion, afin de mieux s'en souvenir. (Jucovičová, Žáčková 2008)

Nous pouvons analyser le mot avec les élèves. Nous pouvons déterminer ce qu'est un préfixe, un suffixe, un mot de base, etc.

Nous répétons ce que nous avons trouvé dans un nouveau mot, parlons, par exemple, de ce que la racine des mots nous rappelle, l'associant à d'autres mots que l'élève connaît et parlons de ce que le mot inconnu nous rappelle.

Nous pouvons également trier les informations. Cela signifie que nous et les étudiants dirons où le suffixe spécifique, le préfixe appartient - à quel groupe. Nous leurs dirons s'il s'agit d'un mot positif ou négatif, ou précisément quel type de mot, genre, nombre et casse. Ce sont des choses que les étudiants connaissent déjà et qui les aideront à mieux s'orienter dans le nouveau terme.

On peut aussi comparer un mot avec un autre synonyme. Alternativement, nous pouvons l'appeler son antonyme. Nous pouvons aussi essayer de faire les analogies.

Après un débat commun, nous résumerons exactement ce que signifie le nouveau mot ou terme et l'inclurons dans notre usage commun. C‘est certainement bon d'utiliser des dictionnaires. (Zelinková 2006)

Il n'est pas toujours nécessaire d'utiliser toutes ces méthodes. Nous ne pouvons pas toujours penser à chaque mot que les élèves ne connaissent pas. Cependant, si nous montrons aux élèves une de ces techniques, ils peuvent essayer d'analyser les mots à la maison et apprendre de cette façon, ce qui, contrairement à la mémorisation, facilitera leur travail. Cela les aidera à rendre leurs processus d'apprentissage plus efficaces et ils mettront, sans s'en rendre

compte, les nouvelles informations dans leur contexte et commenceront à réaliser comment elles s'appuient sur leurs connaissances déjà maîtrisées.

2.3.2. Relier l'information, c'est-à-dire une approche multimodale

Il est très efficace d'utiliser plus de sens dans l'enseignement. Lorsque nous apprenons une nouvelle langue, nous lisons et écrivons principalement, nous impliquons donc principalement la vue et l'ouïe. En écrivant, on utilise aussi le mouvement de la main. Mais qu'est-ce que les autres sens ?

Lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, il est très pratique de voir le mot, de le dire à haute voix en même temps et, de préférence, de l'écrire. Tout ce que vous avez à faire est de griffonner le mot ou de dessiner un non-sens sur du papier lorsque vous apprenez un nouveau mot, par exemple - il s'agit d'utiliser le mouvement. Surtout dans les langues où le mot se prononce différemment qu'il ne s'écrit, cette combinaison est très éfficase.

Lorsque les enseignants interprètent leur interprétation, il est bon qu'ils utilisent l'écriture au tableau noir en même temps. Certains élèves utilisent principalement la mémoire auditive et n'ont rien à écrire. Cependant, d'autres élèves peuvent entendre par hasard l'information, et il est alors bon pour eux d'avoir un soutien dans les points écrits au tableau. Ils peuvent aussi toujours revenir sur ce support sous forme de notes.

Une autre combinaison de sens peut être de participer à des jeux ou à des dialogues. C'est une pratique courante dans les écoles primaires et secondaires. Il aide à mieux fixer des phrases ou des phrases spécifiques, des mots.

Une excellente combinaison de méthodes peut également être des mots écrits sur des cartes – l'anglicisme pour ce terme est „flesh cards“ ou des mots sur des cartes, que les élèves composent ensuite en une phrase. Lorsqu'ils forment ensuite des phrases à partir des mots sur les cartes, ils doivent les manipuler, en même temps ils les voient écrits et ils peuvent les dire à haute voix.

Les élèves qui ont besoin de bouger tout leur corps pour apprendre peuvent se promener dans la salle tout en apprenant - si nous sommes à la maison - ou sortir l'apprentissage et le lire en marchant dehors.

Le moyen le plus simple est donc de voir, d'écouter, de prononcer et d'écrire le sujet. L'écriture peut être un problème pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, il est donc utile pour eux de les faire écrire comme ils en ont l'habitude. Certains peuvent écrire, mais ils ne regardent plus le texte parce qu'ils n'ont utilisé l'écriture que comme moyen de mémoriser le programme d'études. Dans ce cas, peu importe à quoi ressemble le texte ou comment il est édité. Si les élèves ne savent pas écrire, ce qui arrive parfois, il faut réfléchir à comment assurer leur mouvement d'apprentissage. Une alternative peut être de peindre des graphiques, des figures, des icônes, des symboles, des marques et autres. (Zelinková 2006)

Certains élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques excellent en mathématiques, donc impliquer des chiffres dans l'information peut être très utile pour eux. Nous pouvons ajouter des détails avec des chiffres. Par exemple, combien d'étapes du flux de travail doivent être effectuées, combien d'informations nous devons nous souvenir etc.

Les élèves qui s'appuient sur la mémoire visuelle peuvent visualiser des informations. Nous pouvons fixer un mot, une phrase ou une procédure en créant un symbolisme pictural, une couleur, etc. Cela signifie que nous pouvons attribuer des informations à une couleur rouge ou mettre en surbrillance des points dans une feuille de calcul ayant une signification similaire avec la même couleur. Nous pouvons appliquer la même chose avec des formes ou des symboles différents. (Zelinková 2006, Krejčová, Bodnárová 2015)

Les élèves peuvent utiliser différentes modalités sensorielles. Il est préférable de combiner tous les sens possibles et de trouver un maximum de façons de présenter, de démontrer, de transmettre.

2.3.3. Comment travailler avec des dictionnaires

Les élèves doivent utiliser cette compétence à la fois dans l'enseignement et dans la vie pratique de tous les jours, par exemple lorsqu'ils voyagent. Il est nécessaire d'apprendre à travailler avec des dictionnaires, car à l'heure actuelle, les étudiants ont souvent recours à Internet, où il n'est pas certain qu'il existe des traductions correctes.

Il est bon de parler aux élèves de ce qu'est un dictionnaire. Quels types de dictionnaires existent, à quoi servent-ils, nous pouvons enregistrer ces informations à l'aide d'une carte mentale.

Il est nécessaire d'apprendre aux élèves à chercher dans les dictionnaires. Disons donc ce que signifient les abréviations au début du dictionnaire et ce qu'elles signifient. Ensuite, nous précisons le tri des mots par ordre alphabétique. Les élèves avec TAS peuvent dessiner l'alphabet clairement afin qu'ils ne leur causent pas de problèmes. Nous pouvons le dessiner sous différentes formes. Il est également nécessaire de discuter en profondeur de la prononciation des mots afin qu'elle soit bénéfique pour les étudiants et non déroutante. (Krejčová, Bodnárová 2015)

Cependant, cela ne signifie pas que les élèves ne peuvent pas utiliser les dictionnaires en ligne. Mais il est bon d'apprendre quelles ressources Internet sont crédibles. Nous pouvons demander aux élèves de regarder les types de dictionnaires qu'ils ont dans la bibliothèque à la maison.

2.3.4. La technique de lecture

La lecture est plus difficile pour les élèves ayant des handicaps spéciaux. Cela peut être plus lent, avec des erreurs, l'élève lit les syllabes entre lesquelles il s'arrête, donc la lecture est incohérente, des mots plus complexes sont lus plusieurs fois et une double lecture peut se produire, ce qui signifie que l'élève lit tranquillement un mot pour lui-même une fois et à haute voix une seconde fois.

La technique de lecture peut être bonne dans la langue maternelle, mais elle peut déjà défaillir dans une langue étrangère. Par conséquent, nous pouvons à nouveau utiliser des astuces pour aider les élèves à lire dans une langue étrangère.

Il est très pratique d'utiliser la lecture dite de signets. Cela signifie que nous allons utiliser un signet ou quoi que ce soit. Cela peut être une règle, un regard, un morceau de papier. Cependant, il doit être opaque. C'est ainsi que nous ne voyons toujours que la ligne que nous lisons et non les lignes qui ne doivent pas encore l'être. Cependant, nous devons nous assurer qu'il n'y ai pas beaucoup d'images sur la règle ou les choses utilisées, afin de ne pas trop distraire l'élève.

Il est conseillé qu'un élève avec TAS ne lise pas à haute voix devant toute la classe, car cela pourrait être angoissant pour lui. Mais si nous lisons individuellement et non collectivement, il est pratique d'utiliser la lecture en binôme. Cela signifie que l'enseignant lit avec l'élève, mais en silence. Il doit donc lire à un rythme suffisant pour l'élève. L'enseignant peut arrêter de lire, et si l'élève accroche sur un mot, l'enseignant peut reprendre à nouveau. (Krejčová, Bodnárová 2015)

Enfin et surtout, il est important de choisir la littérature appropriée que les étudiants aimeront. Après la lecture, il est nécessaire de s'assurer que l'élève a compris le livre ou le texte et sache de quoi il s'agit.

2.3.5. Lecture et compréhension

Lors de la lecture, il est important d'utiliser la technique, la fluidité, l'intonation pour s'accorder avec la ponctuation, mais aussi si l'élève comprend le texte. Il existe différents critères pour déterminer si le lecteur comprend le texte.

Le plus simple est de demander au lecteur de redire le texte sans relire tout le texte. Si l'élève peut le faire, on peut dire qu'il a compris le texte. Nous faisons attention à la mesure dans laquelle il se souvient des détails, s'il suit la chronologie de l'histoire, s'il peut raconter l'histoire avec ses propres mots, s'il peut rassembler les informations ou s'il peut caractériser et décrire le lieu ou la personne. Nous pouvons également nous concentrer sur s'il a remarqué des choses qui n'ont pas été explicitement dites. Il peut s'agir d'informations sous-seuil ou de caractéristiques indirectes.

Si nous voulons percevoir la compréhension du texte à un niveau plus complexe, nous nous concentrons principalement sur l'interprétation du texte dans le cadre des connaissances de l'élève. S'il peut classer le texte historiquement, ou mettre le texte en contexte avec le sujet enseigné.

Pour un élève dyslexique, il est important d'observer comment la lecture à voix haute lui affecte la réception de l'information et la compréhension du texte. Il peut arriver que lorsqu'un tel étudiant lit à haute voix, il ne puisse pas se concentrer sur l'information contenue dans le texte et par conséquent ne sache pas ce qu'il a lu. D'un point de vue pédagogique, il

est donc bon de voir à quel point la lecture à haute voix joue un rôle important dans la compréhension du texte. (Zelinková 2006, Krejčová, Bodnárová 2015)

2.3.6. Grammaire en langue étrangère

Des résumés de grammaire manuscrits pourraient être utiles pour les élèves atteints de TAS. En faisant de tels résumés, l'étudiant apprend de facto la matière car il doit comprendre la matière sur laquelle il travaille.

De nombreux exemples sont utilisés dans la pratique et aident les étudiants. Il peut s'agir de tableaux, de cartes mentales ou d'images. Par conséquent, il est important de clarifier le style dans lequel les élèves créeront des rapports de grammaire et de conserver ce style. C'est aussi une bonne idée d'utiliser des dépliants colorés ou des surligneurs colorés. Il est également bon d'unifier le style de marquage. Cela nous permettra de nous repérer plus facilement dans l'aperçu et ainsi le texte sera plus économique. (Zelinková 2006, Krejčová, Bodnárová 2015)

2.3.7. Comment évaluer les étudiants avec TAS?

Selon Lenka Krejčová et Zuzana Bodnárová (2015), l'accent devrait être mis sur les compétences en communication. En termes de compréhension, l'écoute est susceptible d'être plus développée que la lecture. Lors de l'écoute, il est bon de donner aux élèves avec TAS plus d'occasions d'écouter. L'écriture est susceptible d'être la plus faible à la fois dans la langue maternelle et dans la langue étrangère.

Il est donc bon d'utiliser des procédures dans lesquelles on évalue surtout la communication verbale. Lors des tests, nous avertissons à l'avance les élèves du domaine du vocabulaire qu'ils doivent apprendre. Nous devons également vérifier les règles de grammaire d'un point de vue pratique, c'est-à-dire si l'élève peut les appliquer et s'il connaît la règle. La forme d'exercice supplémentaire dans le test pourrait être idéale. Lors de l'écriture d'un texte, nous pouvons tolérer des erreurs spécifiques, telles que l'inversion des lettres, dans une langue étrangère, par exemple, des mots qui sonnent de la même manière après la lecture, mais qui ont une forme différente. En français, cela peut être *vuature* au lieu de *voiture*.

2.4. L'influence du Covid-19 sur l'enseignement des élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques

En 2019, il y a eu une pandémie mondiale dans le monde. C'était une maladie virale COVID-19 qui a paralysé le monde. Suite à cette maladie, certaines mesures ont dû être prises, dont la fermeture des écoles.

2.4.1. Conséquences de l'enseignement en ligne pendant le covid sur les élèves ayant des troubles spéciaux d'apprentissage

C'était une situation complètement nouvelle pour l'enseignement tchèque. À l'exception de l'enseignement à distance dans les universités, les écoles n'étaient pas préparées à une situation similaire et n'avaient pas non plus à faire face à une telle situation les années précédentes. Après des fermetures répétées d'écoles, ou lorsque des classes entières ont été mises en quarantaine - ce qui signifie que les élèves et leurs familles ont dû être mis en quarantaine domestique - des mesures ont dû être prises dans les écoles pour que l'enseignement fonctionne. L'enseignement s'est donc deroulé en ligne. Il fallait apprendre à travailler avec de nouveaux programmes. Dans les écoles, l'unification des plateformes en ligne telles que Google Classroom, MS Teams, Moodle, Skype et autres a commencé.

Kucharská et al.(2021) écrit que les élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques sont, ou peuvent être, plus à risque dans le sens qu‘ils n'ont pas la possibilité de se rencontrer en personne. Ces élèves peuvent avoir peur de demander l'approche spécifique à laquelle ils ont droit et qui peut faciliter leur scolarité. Ces inquiétudes sont tout à fait justifiées, car la variabilité des élèves ayant des troubles spécifiques des apprentissages est grande, il n'est donc pas facile d'unifier l'enseignement en ligne pour convenir à tout le monde.

Il est important que les étudiants avec TAS aient suffisamment d'informations pour étudier, mais aussi pour faire des ajustements qui peuvent les aider dans leur enseignement. Le fait est que les modifications que les étudiants avec TAS ont eues pendant l'enseignement à temps plein doivent être reflétées dans l'enseignement en ligne, ou il est nécessaire de les modifier pour les adapter au style d'enseignement de l'école en ligne.

Ce fut une tâche difficile dès le début de la pandémie, cependant, après presque deux ans, Kucharská est en mesure de préciser des recommandations qui aideront à gérer l'apprentissage à distance.

La première et importante règle est que les étudiants soient informés en temps utile de la plateforme en ligne sur laquelle se déroulera l'enseignement. C'est aussi une bonne idée d'envoyer un lien vers un site Web où les étudiants peuvent apprendre comment fonctionne la plateforme afin de mieux comprendre comment cela fonctionne.

Les enseignants peuvent aider en choisissant une plateforme facilement accessible. Ici aussi, on parle principalement de MS Teams, de Google Classroom, de Zoom, de Google Meet ou de Moodle. Une telle plateforme ne devrait pas nécessiter de compétences informatiques plus complexes. Ce serait un grand avantage pour les étudiants avec TAS de travailler sur un maximum de deux plateformes en ligne, car ils s'y habitueraient mieux et cela faciliterait leur travail.

Bien que l'un des grands inconvénients de l'enseignement en ligne soit que les gens s'isolent socialement et manquent d'une forme d'enseignement à temps plein, y compris l'interaction entre les étudiants et l'enseignant, il y a aussi de nombreux points positifs. Ceux-ci comprennent, par exemple, le fait que l'introduction d'une nouvelle forme d'enseignement a été couronnée de succès dans un délai extrêmement rapide. D'autres fois, de nouvelles formes seraient introduites sur le long terme. Pendant la pandémie, ils devaient être mis en œuvre le plus tôt possible. L'utilisation des nouvelles technologies dans l'éducation est également un grand avantage, car elle a accru les compétences des étudiants et des enseignants.

Pour le moment, nous ne pouvons pas évaluer dans quelle mesure les éléments de l'enseignement à distance feront partie de la pratique scolaire normale, mais au moins cela peut être envisagé à l'avenir.

3. La Partie pratique

Dans la partie pratique, je voudrais décrire trois expériences que j'ai rencontrées. Il s'agit de ma propre pratique avec des élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, l'expérience personnelle d'un enseignant du primaire se concentrant sur des troubles d'apprentissage spécifiques, et enfin l'expérience d'un enseignant qui a travaillé dans une école rurale où ils pratiquent l'apprentissage en petite classe.

3.1. Mon stage en éducation avec des élèves avec TAS

Dans le cadre de mon stage, j'ai enseigné à des élèves de deuxième et quatrième année du primaire. C'était une école fréquentée principalement par des élèves sans troubles d'apprentissage spécifiques, mais j'avais un élève avec des papiers pour la dyslexie en deuxième année et deux élèves avec une dysorthographie en quatrième année. Cela signifie qu'un élève avait sept ans et les deux autres avaient neuf ans.

3.1.1. Méthodes utilisées

Puisque j'ai enseigné l'anglais aux élèves, nous pouvons appliquer cela à l'enseignement des langues étrangères. J'ai enseigné pour la première fois de ma vie, donc je ne connaissais pas les méthodes au ce moment-là. Cependant, au fil du temps, j'ai découvert quelles méthodes d'enseignement les aidaient et lesquelles ne le faisaient pas.

La méthode qui a facilité mon enseignement et celui des élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques était clairement dans notre cas une "école par le jeu". J'ai profité de chaque occasion pour leur enseigner de nouveaux mots et de la grammaire à travers des jeux. Nous avons impliqué des rôles, des dialogues et de courtes représentations théâtrales par des étudiants. Nous avons utilisé des cartes pour apprendre de nouveaux mots. Ici aussi, nous avons utilisé la forme d'un jeu et caché les cartes autour de la classe. Les élèves devaient trouver les cartes, écrire les mots sur le papier et obtenir des points pour une prononciation et une traduction correcte. Ainsi, les élèves avaient plusieurs composantes connectées, à savoir le mouvement lorsqu'ils cherchaient des cartes, l'écriture, lorsqu'ils écrivaient des mots, l'ouïe, lorsqu'ils lisaient les mots et, bien sûr, la vue. En quatrième année, où il y avait deux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, il convenait de ne pas mettre les deux élèves dans un même groupe dans de telles activités, afin que les équipes soient équilibrées

et que les élèves aient la motivation et une chance égale de gagner par rapport aux autres équipes.

Une autre méthode efficace mais un peu longue consistait à décomposer les mots en petits morceaux. Nous avons analysé les nouveaux mots dans la partie minimale - préfixes, suffixes, etc. Nous avons aussi essayé de nous dire si un mot ne nous rappelait pas un mot de notre langue maternelle. Nous pouvons voir ce méthode aussi dans chapitre 2.3.1. Cependant, ce n'était pas toujours applicable et c'était plutôt un exercice marginal pour mémoriser des mots vraiment plus complexes.

J'ai trouvé cette méthode efficase car les élèves ont par la suite montré d'excellents résultats au test, mais surtout ils ont pu analyser des mots qu'ils ne connaissaient pas par eux-mêmes. Cependant, ce qui était le plus important et le plus efficace pour moi, c'est que je savais que cette méthode n'était pas seulement utilisée dans mes cours, mais aussi dans d'autres cours de langue ou dans une classe spéciale qui servait à la lecture.

Au contraire, la méthode qui ne fonctionnait pas pour moi travaillait avec des dictionnaires. On peut voir ce méthode dans chapitre 2.3.3. Cependant, nous avons également suivi cette méthode, car je pense que lors de l'enseignement d'une langue étrangère, il est bon de se familiariser avec les dictionnaires au moins dans les limites de base. La méthode d'utilisation des dictionnaires n'était pas seulement difficile pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, mais aussi pour les élèves qui n'en souffraient pas. Je pense que c'est une conséquence du fait que nous avons actuellement des dictionnaires on-line, où il suffit d'écrire le mot ou même la phrase et la traduction s'affichera automatiquement. Les bases, telles que l'orientation dans l'ordre alphabétique ou la recherche de mots spécifiques, sont également difficiles pour les étudiants. J'ai donc essayé de leur demander de chercher dans leurs bibliothèques à la maison et d'apporter les dictionnaires qu'ils avaient. Par la suite, à l'école, nous avons tous discuté sous forme de discussion de quels dictionnaires il s'agissait et nous nous sommes donné des exemples et nous avons expliqué le fonctionnement des dictionnaires.

Je pense que nous avons plutôt bien géré l'enseignement. Cependant, si j'avais déjà lu la littérature professionnelle, je serais probablement en mesure d'inclure d'autres méthodes qui aideraient pas seulement les étudiants atteints de TAS.

3.2. Enseignement dans une école rurale

L'école dont ce chapitre parlera est petite et dans un village. A l'époque de l'enseignant que j'interviewais, il y avait une trentaine d'enfants dans sa classe, dont une douzaine environ avaient plus ou moins de difficultés d'apprentissage. Certains d'entre eux étaient si sérieux qu'ils ont fait des erreurs dans leurs propres signatures. Les troubles étaient souvent combinés. Les plus fréquents étaient la dysgraphie, la dyslexie, la dysorthographie et le TDAH. Pour la combinaison des troubles, je ne donnerai pas le nombre exact d'élèves concernés par ceux-ci.

Les différences entre l'école du village et celle de la ville sont assez nettes. Le lien entre les enfants et la nature se voit plus clairement à l'école du village. Certains des enfants du village vivent dans une ferme où ils doivent s'occuper d'animaux de la ferme tels que des vaches, des chevaux ou des cochons. Ceci est lié à une plus grande connexion au travail physique et à une vue d'ensemble de la nature et de la vie des animaux. Ici, vous pouvez voir la différence par rapport à une école de la ville, où la plupart des enfants se concentrent davantage sur la technologie moderne.

En raison du nombre limité d'enseignants, il arrivait assez souvent que deux à trois classes soient fusionnées. Étant donné les situations similaires souvent récurrentes, les enfants étaient habitués à s'entraider et à coopérer les uns avec les autres, même s'ils appartenaient à des catégories d'âge différentes. L'enseignement dans de telles classes est extrêmement exigeant pour les enseignants en termes de préparation, d'organisation et de moral dans la classe.

Travailler dans une classe avec plusieurs catégories d'âge d'élèves ayant des connaissances différentes ne fonctionnera pas immédiatement. Il est nécessaire de développer des relations entre les enfants, de leur enseigner systématiquement le travail de groupe et la coopération, de suivre les règles de tolérance mutuelle. Dans une telle classe, l'enseignant ne peut répondre immédiatement aux exigences de chaque élève. Les élèves doivent donc apprendre que l'enseignant leur prête attention à des intervalles de temps afin que le travail des groupes individuels soit continu et ait des sujets de réflexion fermés.

La récompense pour un travail aussi exigeant sont des étudiants qui peuvent accepter le rôle non seulement d'un étudiant, mais aussi d'un ami plus âgé et d'un enseignant. Pour que le

travail fonctionne avec un décalage rapide, les élèves plus âgés corrigent très souvent le travail de leurs camarades plus jeunes pendant la leçon. Bien sûr, cela se fait selon les critères de l'enseignant et il ne s'agit généralement que d'une évaluation des cahiers d'exercices.

Cependant, ce que les étudiants en retirent est bénéfique pour les deux parties. Même en corrigeant, les élèves plus âgés consolident leurs connaissances déjà acquises. Encore plus élevée est la situation où un élève plus âgé enseigne des langues ou certaines activités à un groupe d'élèves plus jeunes. Naturellement, les élèves plus âgés assument le rôle d'enseignant et les élèves plus jeunes doivent reconnaître l'autorité et les connaissances d'un camarade de classe un peu plus âgé qu'eux. Au cours de cette phase très avancée, il est intéressant de voir à quel point les résultats sont excellents, en particulier chez les enfants atteints de TAS. Différentes manières d'interprétation de deux personnes - de l'enseignant et de l'élève, une interprétation plus simple d'un camarade de classe conduit à une bonne maîtrise du programme de manière amusante.

Il est également très motivant pour les enseignants d'observer le développement des relations entre les enfants, les talents de chaque enfant etc. À ce stade, l'enseignant se place dans la position d'un observateur détaché des tâches normales, qui a le temps d'analyser les besoins de chaque élève.

Je répète que ce n'est pas un chemin facile, mais si nous parvenons à créer une équipe aussi performante, les enfants donneront vie à un sentiment social unique et à une vision du monde, où chacun est différent et nécessaire. Certains ont de grandes connaissances mais une dextérité manuelle plus faible, d'autres ont un haut degré d'empathie, ils aiment prendre soin des autres et d'autres peuvent créer de la bonne humeur dans toutes les situations. L'enseignement de tels groupes compacts est alors une récompense pour les enseignants.

Les enfants ayant des troubles d'apprentissage spécifiques et d'autres troubles tels que le TDAH nécessitent une approche particulière. Dans la classe décrite, il y avait deux étudiants avec des éléments extrêmement forts de TAS et de TDAH. Les troubles du comportement dans ces cas rendaient le travail avec eux beaucoup plus difficile. Les méthodes conventionnelles ont échoué ou ont été inférieures aux attentes en raison de leur dispersion.

L'un des deux élèves était un garçon issu d'une famille de menuisiers. Il était très doué pour les travaux manuels, mais ses problèmes étaient l'éducation linguistique et artistique. Le deuxième garçon venait d'une famille où la mère changeait souvent de partenaire. Elle a ensuite souvent laissé le garçon inquiet pour ses frères et sœurs et parfois elle n'était pas à la maison pendant longtemps - par exemple, une semaine entière. Ce garçon avait des problèmes avec les deux langues et l'éducation artistique et les mathématiques. Son comportement était souvent affecté ou agressif. Il avait besoin de s'affirmer dans le collectif par la force.

C'était là une connaissance très importante de son milieu familial, où d'une part on voyait des problèmes dans l'équipe de classe et d'autre part un travail acharné et un dévouement à la famille.

Pour les enfants qui se comportent de cette façon, la façon dont nous avons utilisé leurs forces s'est avérée efficace. Quand le garçon aide manuellement devant le groupe de classe, par exemple avec des tableaux d'affichage, en décorant la classe ou en enlevant des objets lourds, en fabriquant des aides pédagogiques et en le félicitant à plusieurs reprises devant le groupe de classe pour un travail bien fait, nous avons supprimé ces étudiants et des étudiants similaires du bord du groupe.

La classe a également compris que les élèves non reconnus ont des forces et a commencé à les percevoir différemment. En enseignement collectif, ils deviennent ensuite animateurs de groupe dans le domaine des habiletés manuelles ou des activités sportives. C'était une condition préalable à un travail réussi avec leur enseignement. Néanmoins, il était toujours vrai que leur hyperactivité rendait difficile le travail avec les méthodes classiques. Si nous employions des étudiants dans le travail d'enseignement qui stimulait plus de sens, leur hyperactivité était dirigée dans la direction souhaitée et les étudiants étaient capables de mieux percevoir l'enseignement que dans l'enseignement frontal.

Il va sans dire que l'enseignant communique avec les élèves ayant des troubles spécifiques des apprentissages de la même manière qu'avec les autres, c'est-à-dire qu'il pose des questions de contrôle pour s'assurer que les élèves perçoivent et comprennent une nouvelle grammaire, des mots ou tout nouveau phénomène. À l'occasion, comme d'autres élèves, il

les convoque au tableau noir pendant le cours et, enfin et surtout, les consulte sur la mise en œuvre des activités d'apprentissage manuel et des langues étrangères.

Cela réduit considérablement le déficit d'attention et l'oriente pour qu'il ne soit pas un élément perturbateur dans l'équipe. Bien sûr, il est entendu qu'il n'est pas facile de coordonner l'attention de l'enseignant entre tous les élèves. Il est absolument crucial que non seulement les enfants ayant des troubles d'apprentissage spécifiques, mais aussi les enfants exceptionnellement doués, sachent qu'ils reçoivent la même attention de la part de l'enseignant. Tout comme les garçons susmentionnés devaient recevoir des activités manuelles dans leur enseignement, il est nécessaire que les élèves exceptionnellement doués reçoivent des tâches et des travaux plus difficiles, des énigmes linguistiques plus exigeantes, etc.

3.3. École primaire axée sur des troubles d'apprentissage spécifiques

L'école élémentaire axée sur des troubles d'apprentissage spécifiques est une catégorie spéciale d'écoles. C'est une institution qui se spécialise dans l'enseignement aux étudiants ayant divers troubles d'apprentissage variés. Cette école particulière, dont ce chapitre va parler, n'est pas grande. En fait, elle est relativement petite en termes de superficie, de nombre d'élèves et de nombre d'enseignants et de personnel.

Chaque année d'études comportent un nombre maximum de seize élèves. Comme mentionné précédemment, le nombre d'employés n'est pas un nombre élevé dans une même classe. On peut parler d'une vingtaine d'enseignants avec quelques assistants. C'était du moins le cas lorsque l'enseignant responsable travaillait dans cet établissement. Elle travaille actuellement à l'école primaire, c'est pourquoi j'ai choisi cette enseignante pour l'entretien. Afin de comparer les différences entre une école ordinaire et cette école. Il est possible et probable que le nombre d'assistants ait augmenté en raison de l'inclusion.

L'école accepte les élèves présentant tous les troubles spécifiques possibles des apprentissages et du comportement. L'enseignant interrogé a mentionné la dyslexie, la dysgraphie, la dyscalculie, la dysorthographie, la dysphasie comme les troubles les plus fréquents, mais aussi des troubles moins fréquents tels que la dyspraxie, la dyspinxie. Tous ces troubles étaient souvent accompagnés d'un trouble du comportement, autrement appelé

TDAH, un trouble du comportement sans hyperactivité, autrement appelé TDA, autisme, syndrome d'Asperger, Des étudiants épileptiques et toxicomanes et leurs parents sont également apparus. Alternativement, très souvent des élèves issus de familles socialement défavorisées. L'enseignant a également rencontré un élève sourd.

L'école a également déclaré qu'après l'école, les enfants ont la possibilité d'aller dans un groupe scolaire, où une éducation aux loisirs est dispensée afin de remplir le temps libre d'activités de loisirs axées sur divers domaines. Ils peuvent aussi se détendre, jouer, communiquer, apprendre, faire un travail individuel.

Les employés de cette école sont obligés d'avoir un diplôme en pédagogie spéciale, ou une autre maîtrise. Cependant, une pédagogie spéciale est une nécessité. En plus des méthodes pédagogiques habituelles, les enseignants sont attendus et ont besoin d'une approche individuelle avec empathie, tolérance, perspicacité et une approche patiente pour faire face aux situations non standard.

Quant aux programmes scolaires et aux plans éducatifs, ils sont spécialement adaptés aux enfants ayant des troubles d'apprentissage. Les programmes sont reportés d'un an, ce qui signifie que dans les écoles normales, la matière de la septième année est couverte en septième année, alors que dans cette école, la matière de la sixième année est couverte. Ceci afin que les étudiants aient suffisamment de temps pour maîtriser, améliorer et avoir confiance en la matière.

Non seulement cela, mais c'est la différence entre une école axée sur des troubles d'apprentissage spécifiques et une école primaire standard. Une autre différence est l'heure de commencement des cours. Alors que dans les écoles classiques, cela commence généralement à huit heures, ici, les cours commencent après neuf heures. Cela est dû au fait que des élèves de tout le district se rendent à cette école et qu'il n'est pas toujours possible d'organiser une correspondance qui les amènerait à l'école à huit heures du matin. L'emploi du temps scolaire est également adapté à l'heure. Il s'agit d'un enseignement dit bloc, où chaque semaine les deux premières heures sont focalisées sur une matière, puis l'horaire est classique, c'est à dire inchangé. A l'école, la cloche n'annonce pas la fin du cours pour ne pas déranger les élèves, mais le professeur. L'horloge est chronométrée avec précision, mais la sonnerie peut provoquer des réactions indésirables et de l'inattention.

Une autre différence significative entre cette école et une école standard est le nombre d'élèves. Il est nécessaire de réduire au minimum le nombre d'élèves dans la classe pour que l'enseignement soit bénéfique. L'enseignement se fait principalement en groupe, et non frontalement. Les aides pédagogiques, les démonstrations didactiques et très souvent l'enseignement dit expérientiel sont presque toujours utilisés dans l'enseignement. Cela signifie que lorsqu'ils discutent du Moyen Âge, par exemple, les élèves à l'école adaptent leur enseignement à la vie au Moyen Âge afin de mieux expérimenter et se souvenir de la façon dont les gens vivaient à cette époque, pour mieux assimiler les informations et mieux s'en souvenir. En plus des activités déjà mentionnées, l'école organise également des activités parascolaires, des activités de week-end, des projets et tout cela est subventionné afin que les enfants de familles socialement défavorisées puissent participer.

Les évaluations varient également. La partie principale de l'évaluation est l'évaluation verbale. Au deuxième degré de l'école primaire, une note est ajoutée, mais l'évaluation verbale joue toujours le rôle le plus important.

Une autre caractéristique importante de cette école sont les matériaux. Il n'est pas nécessaire, ni approprié, de suivre les manuels. Les manuels scolaires, notamment linguistiques, contiennent de nombreuses distractions. De plus, de tels matériaux ne sont pas suffisants. Ainsi, le matériel pédagogique est créé par les enseignants, en collaboration avec les élèves, et inséré dans une liaison en anneau. Ainsi, chaque élève dispose d'un manuel ou d'un support pédagogique spécialement conçu pour mieux s'y retrouver. En plus de ces supports, les supports numériques, également créés par les enseignants, sont également largement utilisés. L'école dispose d'une excellente technologie, elle a donc le bagage nécessaire pour ce type d'enseignement. Les élèves appliquent donc leurs connaissances au monde technique moderne, qu'ils apprécient beaucoup. La création de tels matériaux prend beaucoup de temps, mais est vraiment très bénéfique pour les étudiants. Les enseignants partagent ensuite le matériel entre eux. Il est donc nécessaire que les enseignants travaillent ensemble, pas seulement pour créer des supports. Tout enseignant doit connaître parfaitement chaque individu, il doit connaître ses troubles, son milieu familial et ses problèmes éventuels, afin de pouvoir aborder chacun individuellement. C'est pourquoi il existe très souvent des

associations méthodologiques où sont transmises des informations générales et spécifiques tant sur les élèves que sur les enseignants et l'enseignement.

En ce qui concerne les méthodes utilisées dans l'enseignement, il a été annoncé précédemment qu'il s'agit d'un enseignement dit expérientiel, très souvent, presque toujours, des aides didactiques sont utilisées et l'enseignement frontal est utilisé de manière très minimale. L'enseignement démonstratif, comme les expériences, les aides et autres, est très important. Il est souvent enseigné en groupe où il est nécessaire de travailler ensemble pour apprendre aux élèves à travailler et coopérer en équipe. En langues étrangères, l'utilisation de cartes, la comparaison avec des mots familiers, la recherche de paires de mots similaires et la réécriture de mots ont été les plus utilisées. Cependant, réécrire les mots dans un autre sens. Le mot étranger était facilement écrit dix fois sur une ligne avec un stylo, puis une seule fois par mot dans une traduction tchèque et écrit au crayon.

La méthode d'enseignement évidente est une approche multimodale. Cela signifie que les élèves utilisent plusieurs sens pour apprendre un nouveau phénomène linguistique ou vocabulaire. Grâce à cela, la forme de dialogues, de pièces de théâtre, de scènes de théâtre, de dramatisation et autres est également utilisée. Les activités susmentionnées ont déjà été mentionnées dans la partie théorique, en particulier les chapitres 2.3.1 et 2.3.2.

Un élément très important dans l'apprentissage d'une langue étrangère est la prononciation. L'accent est beaucoup plus mis sur la prononciation que sur l'expression écrite, que ainsi les élèves peuvent également s’entraîner à la maison. La prononciation doit être maîtrisée à l'école, car tous les élèves ne peuvent pas être aidés par leurs parents à la maison mais aussi la prononciation est la base pour parler une langue étrangère. Ainsi, la prononciation est enseignée par le professeur. Il utilise les méthodes déjà mentionnées et répète également le mot qui pose problème et y revient à plusieurs reprises jusqu'à ce que tous les élèves soient sûrs de la prononciation. Si on parle de cette école, pour aider à la prononciation, il convenait de regarder, par exemple, des films dans la langue, qui combinaient le côté visuel et auditif. Un autre facteur important était certainement la confiance. Une fois que les élèves étaient capables de maîtriser un mot étranger ou un phénomène grammatical, ils n'avaient pas peur de parler et cela les motivait.

Toutes les méthodes doivent être intenses et amusantes, mais aussi efficaces. Les dictionnaires ne sont très souvent pas utilisés dans l'enseignement, car les élèves ayant des troubles d'apprentissage spécifiques ont souvent des difficultés à les rechercher ou ont un problème avec l'alphabet. Au lieu de dictionnaires, cependant, ils ont la possibilité d'utiliser du matériel scolaire, qui les initie à la vie moderne, car de nos jours, il n'est pas nécessaire d'emporter des dictionnaires à l'étranger, car une application téléchargée d'un dictionnaire ou d'un traducteur sur un téléphone portable suffit. La méthode du dictionnaire est théoriquement décrite dans la section 2.3.3.

Plus précisément, lors de l'enseignement d'une langue, il est très important d'avoir un cahier d'exercices bien tenu. En ce qui concerne l'apprentissage d'une nouvelle grammaire, la gesticulation était également très importante. Cela aussi est lié à une approche multimodale. Si l'on prend un exemple où l'on explique aux élèves anglaise la grammaire du présent à la troisième personne, lorsque la terminaison "s" est ajoutée à la fin du mot, j'ai pu remarquer qu'il suffisait de pointer le chiffre trois sur les doigts pendant l'apprentissage. Les élèves eux-mêmes utilisaient alors cette méthode, et en cas d'erreur, il suffisait d'utiliser cette gesticulation et ils s'apercevaient immédiatement de leur erreur et la corrigeaient.

Lors de la lecture dans une langue étrangère, les élèves pouvaient s'appuyer sur l'analyse auditive, car leur prononciation était parfaitement maîtrisée. Ensuite, il fallait connaître les mots. Dans ce cas, il convenait de lire cinq fois la même phrase avant que tous les mots soient progressivement traduits et que le sens de la phrase soit compris. Un facteur très important dans ce cas était de deviner le sens de la phrase ou des mots individuels.

Le résultat de l'ensemble du système était des élèves satisfaits qui se sentaient beaucoup mieux dans une langue étrangère que dans leur langue maternelle. Ils étaient confiants dans la maîtrise des phénomènes grammaticaux, du vocabulaire et de la prononciation, ils étaient enthousiastes de comprendre et de communiquer avec un étranger et ils se sentaient bien dans une langue étrangère.

A la fin de ce chapitre, je voudrais résumer le ressenti de l'enseignant qui a décrit cette école, l'enseignement et les élèves qui s'y trouvent. Cet enseignant affirme que par rapport à une école standard, les enfants de cette école sont vraiment reconnaissants. Probablement parce qu'il s'agit plutôt d'une école familiale et que les élèves savent que les enseignants essaient

de les aider et qu'ils peuvent à tout moment se tourner vers eux pour leurs problèmes. L'enseignant a ici son autorité, mais les élèves savent, également grâce aux activités parascolaires, que l'enseignant est plus un guide de vie qu'un ennemi. En dehors de l'école, il va sans dire que le rôle de l'élève et de l'enseignant lors d'événements est différent. Les élèves de cette école ne se contentent généralement pas de terminer la scolarité obligatoire. Très souvent, ils poursuivent leurs études dans des lycées et parfois dans des universités.

L'enseignante responsable a déclaré que l'enseignement dans cette école était le plus beau moment de sa vie d'enseignante. Cependant, elle ne voudrait pas revenir, car plus elle vieillit, plus il lui est difficile mentalement et physiquement de gérer toutes les situations, notamment avec les parents d'enfants, qui ne sont pas toujours un bon milieu et un modèle pour leurs enfants. Cependant, elle se souvient avec émotion de l'époque où elle enseignait à ces élèves et partageait ses expériences avec ses collègues.

Comparer ces parties pratiques est très intéressant. Bien qu'il s'agisse toujours d'une institution complètement différente, il est important pour eux que les étudiants ayant des troubles d'apprentissage spécifiques se sentent bien et égaux dans l'équipe.

Dès lors, si l'on veut évoquer des points communs, il est avant tout dans l'intérêt de l'école et des enseignants que les élèves avec TSA ne se sentent pas défavorisés par rapport aux élèves sans troubles spécifiques des apprentissages. Parmi les méthodes utilisées par toutes les écoles primaires mentionnées figurait l'enseignement multimédia - c'est-à-dire la connexion de plusieurs sens.

La différence se voit surtout dans une école primaire axée sur les troubles spécifiques des apprentissages, qui a adapté tous les moyens et l'environnement d'enseignement pour les élèves ayant des troubles spécifiques des apprentissages. L'école rurale repose principalement sur la coopération d'élèves de différentes catégories d'âge. Cependant, les trois écoles primaires disposent d'aides didactiques et probablement de formateurs qui aident à l'enseignement des élèves avec TAS.

La Conclusion

Les troubles d'apprentissage spécifiques sont un phénomène très courant, ils constituent donc un problème pour les enseignants qu'ils peuvent rencontrer au quotidien. Les troubles d'apprentissage spécifiques sont divers et se présentent souvent sous différentes formes. Les troubles d'apprentissage les plus courants comprennent la dyslexie, la dysorthographie, la dysgraphie, la dyscalculie et autres. Ces troubles affectent l'acquisition du langage, et ces déficits se reflètent donc à la fois dans l'acquisition de la langue maternelle et dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Ainsi, ces élèves doivent être traités avec tolérance et empathie, et avec une approche particulière.

Dans le chapitre 1, nous avons abordé la terminologie et les définitions des troubles d'apprentissage spécifiques. Parallèlement, nous avons également présenté le projet de loi en rapport avec cette question.

Dans le deuxième chapitre, nous nous concentrons sur le côté théorique de ce que nous pouvons ensuite utiliser dans la pratique - c'est-à-dire comment des troubles d'apprentissage spécifiques se manifestent dans une langue étrangère et comment travailler avec ce problème. Nous apprenons les méthodes et procédures auxiliaires qui existent notamment lors de l'enseignement des langues étrangères, et en même temps nous apprenons l'évaluation des élèves avec TAS.

Dans l'enseignement de ces élèves, l'enseignant peut utiliser des conseils généraux, qui s'appliquent également aux élèves sans troubles spécifiques des apprentissages. Par exemple, il peut s'agir de conseils tels que ne pas stresser inutilement l'élève, lui donner la possibilité de ressentir le succès, etc.

Diverses méthodes pouvant être appliquées à la fois à la langue maternelle et à la langue étrangère peuvent également aider. Nous pouvons diviser le programme en sections faciles et plus difficiles, consacrer suffisamment de temps à tout le programme et en discuter à un rythme raisonnable, puis répéter régulièrement le programme acquis jusqu'à ce que les connaissances se stabilisent. Une excellente méthode est une approche multimédia, où l'on aide l'élève à mémoriser une chose donnée, que ce soit des mots, de la grammaire ou autre, en utilisant plusieurs sens. Il est également conseillé d'utiliser des outils, des tableaux, des

rapports, etc. Il est important que l'élève avec TAS soit intégré dans l'équipe et ne se sente pas repoussé ou différent.

En comparant l'école primaire classique, l'école rurale et l'école axée sur les troubles spécifiques, nous avons pu constater que dans les trois types d'établissements, grâce à l'inclusion, les élèves atteints de TAS peuvent s'éduquer et élargir leurs horizons.

Ils ont probablement les plus grandes possibilités à l'école primaire en mettant l'accent sur des troubles d'apprentissage spécifiques, car les élèves atteints de TAS sont adaptés à l'enseignement à une échelle générale.

Les discussions avec les enseignants sur ce sujet ont été très animées et bénéfiques pour moi. J'aimerais continuer ce travail à l'avenir. En raison de ma deuxième étude au conservatoire, j'aimerais faire des recherches et ensuite traiter les résultats sur la façon dont la musique, le rythme ou tout élément musical peut aider les élèves ayant des troubles spécifiques d'apprentissage ou d'attention. Quel effet la musique a-t-elle sur ces élèves et adultes, et quelle est la différence entre une personne ayant des troubles d'apprentissage spécifiques qui fait de la musique et une personne ayant des troubles d'apprentissage spécifiques qui seulement écoute ou perçoit de la musique. Par la suite, j'aimerais créer du matériel pédagogique sur ce sujet qui pourrait être librement utilisé et partagé.

Les personnes et les étudiants ayant des troubles d'apprentissage spécifiques peuvent avoir des lacunes dans certaines disciplines, mais ils peuvent exceller dans d'autres, donc je pense que c'est un bon objectif de les aider à trouver leurs forces et à les utiliser pleinement.

L'objectif était de comprendre l'influence de la dyslexie et de la dysgraphie et d'autres troubles spécifiques sur l'acquisition d'une langue étrangère. Nous étions également censés connaître des troubles spécifiques et leur rapport à la langue étrangère, ainsi qu'à la langue maternelle.

Après une étude théorique approfondie des troubles spécifiques des apprentissages et des méthodes pouvant être utilisées dans la pédagogie des élèves ayant des troubles spécifiques des apprentissages, nous avons pu observer l'application de la théorie à la partie pratique dans trois écoles. Je crois que j'ai fait des recherches sur cette question au mieux de mes capacités. Cependant, il est clair qu'il y a toujours place à l'amélioration et je pense qu'il

serait préférable que je puisse travailler plus longtemps dans une école axée sur des troubles d'apprentissage spécifiques. Je crois que j'utiliserai les connaissances acquises grâce à cette thèse dans mon futur travail et lorsque je rencontrerai un cas de troubles d'apprentissage spécifiques, j'espère être beaucoup mieux préparée.

Résumé

Bakalářská práce je věnovaná tématu vlivu dyslexie a dysgrafie, případně jiných specifických poruch, na osvojování si cizího jazyka. Tato problematika byla vybrána za účelem aktuálnosti tématu, neboť inkluze je pro nastávající učitele nadčasovým tematickým okruhem. Práce by měla poskytnout náhled na specifické poruchy učení a jejich vliv na osvojení si cizího jazyka po teoretické stránce a po stránce praktické.

Primárním cílem je tedy seznámit se zejména s terminologickými pojmy v tématu specifických poruch učení, které jsou důležité v budoucím uplatnění v českém školství. Dalším cílem je osvojit si metody používané na žáky se specifickými poruchami učení a v neposlední řadě je možná inspirace praktickou částí bakalářské práce, kde se srovnává výuka žáků se specifickými poruchami učení ve třech institucích, a to ve standardní základní škole, na škole vesnické, kde dochází často ke spojování vícero ročníků, případně se tam učí formou malotřídek a v základní škole zaměřené na specifické poruchy učení a chování.

Pro docílení komplexnosti této problematiky tedy práce začíná terminologií specifických poruch učení, kde se rozebírají definice jednotlivých poruch. Neznamená to ovšem, že žáci s SPU trpí vždy výhradně jednou poruchou. Poruchy učení jsou často kombinované a velice často spojené i s poruchami chování – například ADHD, autismus, ADD aj. Práce pokračuje podkapitolou, ve které se rozebírá legislativa v České republice a její souvislost s probíraným tématem. Zde se dozvídáme, že žáci se specifickými poruchami učení mají oporu v legislativě po celou dobu studia. Tato opora je zcela dobrovolná, to znamená, že pokud nechce žák, případně jeho zákonní zástupci, vyžadovat speciální přístup, nemusí. Jiným případem jsou potom lidé s již dokončenou školní docházkou. V zaměstnání totiž lidé se specifickými poruchami učení nemají nárok na úlevy ani speciální přístup.

Druhá kapitola je věnovaná specifickým poruchám učení v jazyce, jejich rozpoznáním a projevy. Následně zabíháme do tématu cizího jazyka a toho, jak se SPU projevují právě v jazyce, který není mateřský. Zde se věnujeme i povinnosti druhého nebo třetího jazyka ve školách, jaký to má dopad na žáky se specifickými poruchami učení a jak usnadnit žákům, případně jejich rodičům, výběr dalšího jazyka. S tím se tedy pojí výhody a nevýhody nutnosti více jazyků ve školách. Pro žáky s SPU může být velice náročné osvojit si gramatické jevy v mateřském jazyce, natož v jazyce cizím. Není to ovšem nemožné, pouze

je třeba speciálních postupů. Velmi důležitým tématem jsou tedy metody pro výuku žáků s tímto znevýhodněním v mateřském i cizím jazyce. Jak si mohou osvojit různé aspekty a části pro ně nového jazyka, jak mohou vyučující jazyků pracovat s dětmi s SPU a jak docílí nejefektivnější pomoci znevýhodněným žákům. Podle mého názoru patří multimediální přístup k výuce k nejefektivnějším způsobům osvojení si jakékoliv látky, nejenom jazykové. Multimediální způsob je takový způsob, kde se využívá vícero smyslů. V praxi to potom znamená například využití pohybu, sluchu a zraku, což pomůže nejen žákovi se specifickými poruchami učení lépe se naučit a upevnit probírané učivo. Mezi další nápomocnou osvědčenou metodu je použití kompenzačních pomůcek. To je ostatně uvedeno v praktické části, v kapitole o základní škole se specifickými poruchami učení. Kompenzační pomůcky jsou hodně využívané, v moderní době zejména pomůcky technologické, jakožto počítače, tablety, digitální učebnice atd.

Kromě veškerých metod je také potřeba pracovat s prověřováním znalostí a hodnocením. I v tomto případě se můžeme inspirovat a styl prověřování použít nejen na žáky se specifickými poruchami učení. Žáci mohou mít vytvořené přehledy gramatiky, které musí sami vytvořit a následně je mohou využít při některých testech. Zároveň je důležité v průběhu výuky pokládat doplňující otázky, aby si vyučující ověřil, že všichni žáci danému tématu rozumí. Co se týče hodnocení, je dobré u žáků s SPU nehodnotit vždy frontálně.

Aktuálnost této problematiky potvrzuje kapitola o virovém onemocnění COVID-19. Toto onemocnění je v tuto chvíli jedním z největších bodů diskuze v českém školství, poněvadž i ze světové pandemie mohou vycházet výhody a samozřejmě nevýhody ve výuce. Mezi nevýhody patří například to, že žáci se nemohou vídat se spolužáky a učiteli, čímž na ně mohou dopadat úzkosti z deficitu sociálního kontaktu. Ne všem žákům či učitelům také vyhovuje on-line prostředí nebo práce on-line. Technika také není stoprocentní, a proto se mohlo stávat, že ne vždy plně fungovala a muselo se improvizovat. Nebylo tedy výjimkou, že vyučující nemohl splnit svůj denní plán. Výhodou ovšem bylo v té době bezpečí (z důvodu COVID-19), ale také nové možnosti. Při standardní situaci by trvalo velice dlouho, než by se schválila taková forma výuky. V době karantén to ovšem bylo nutné, a proto se ve velmi krátkém časovém úseku mohla zavést on-line výuka. To společnosti otevřelo nové možnosti a je pravděpodobné, že se s novou formou vyučování v budoucnu může pracovat.

Práci zakončuje kapitola se zpracováním rozhovorů a příběhů učitelů z daných institucí, která je součástí praktické části bakalářské práce. Jedná se o mou vlastní zkušenost v rámci praxe – a to ve standardní základní škole. Následně zkušenost učitele z vesnické školy a zkušenost učitelky ze základní školy se specifickými poruchami učení. Všechny tři instituce spojuje to, že se maximálně snaží vyjít vstříc všem žákům a snaží se vytvořit příjemné prostředí pro veškeré zaměstnance i žáky školy. Rozdíly jsou v počtu žáků se specifickými poruchami, neboť samozřejmě ve škole zaměřené na specifické poruchy učení bude takových žáků nejvíce, tudíž tomu bude výuka přizpůsobena v největší míře.

Propojením teoretické a praktické části dochází k finální komplexnosti této bakalářské práce a její cíl můžeme považovat za naplněný.

Sources

Bibliographie

- BARTOŇOVÁ, M. Specifické poruchy učení. In PIPEKOVÁ, J. (ed.). Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0

- HENDRICH, J. a kol. Didaktika cizích jazyků. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-279-88

- JUCOVIČOVÁ, D.; SOVOVÁ, H.; ŽÁČKOVÁ, H. Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol. Praha: nakladatelství D+H, 2003

- JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. Metody reedukace specifických poruch učení Dysortografie. Praha: Nakladatelství D+H, 2008. ISBN 978-80-903869-4-5

- KREJČOVÁ, L.; BODNÁROVÁ, Z. Žáci se specifickými poruchami učení na 2. stupni ZŠ ČESKÝ JAZYK A CIZÍ JAZYKY. Praha: DYS-centrum, 2015. ISBN 978-80-87581-04-9

- KUCHARSKÁ, A. a kol. Přístupy a doporučení pro distanční výuku u studujících se specifickými potřebami a dalším znevýhodněním. Praha: Nakladatelství Karolium, 2021. ISBN 978-80-7603-293-4
- POKORNÁ, V. Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-135-5

- SELIKOWITZ, M. Dyslexie a jiné poruchy učení. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-773-7

- ZELINKOVÁ, O. Cizí jazyky a specifické poruchy učení. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006. ISBN 80-7311-022-9

Sitographie

- *Specifické poruchy učení,* Praha & EU: Investujeme do Vaší budoucnosti, accesible en ligne sur : untitled (specou.cz)

- DOLEŽÍ, Linda, ed. *Specifické poruchy učení a čeština jako druhý/cizí jazyk* [online]. AUČCJ – Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka. Hloubětínská 26, 198 00 Praha 9: AUČCJ, 2017 [cit. 2022-07-01]. ISBN 978-80-270-3186-3. Dostupné z:

https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/auccj_specificke_poruchy_uceni_cjc_0.pdf

- *Alfabet* [online]. Praha, 2015 [cit. 2022-07-01]. Dostupné z: https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/vzdelani-a-integrace/spuch-cizi-jazyk/

- § 16 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon - znění od 01.02.2022; ČESKO. § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) - znění od 1. 2. 2022. In: Zákony pro lidi.cz [online]. © AION CS 2010-2022 [cit. 1. 7. 2022]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p16;

Glossaire des abréviations utilisées

- TAS - troubles d'apprentissage spécifiques
- TDAH - Le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité
- TDA - *Le trouble* du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité
- coll. - collaborateurs
- etc. - et cetera
- MS teams - Microsoft Teams
- SPU – Specifické poruchy učení

Annexes

- Annexe 1, Paragraf 16