

MAAF - DGER

Inspection de l'Enseignement Agricole

**Les "dys" :
prise en charge dans l'Enseignement
Agricole**

Rapport 2011-2012

Hélène Carpentier - Nathalie Flipo

R11 059

SOMMAIRE :

Introduction :

- "Dys" handicaps reconnus par l'OMS
- La loi de 2005 et ses conséquences

1. Troubles cognitifs et difficultés liées aux apprentissages

- 1.1- Dyslexie
- 1.2- Dysgraphie
- 1.3- Dyspraxie
- 1.4- Dyscalculie
- 1.5- Dysphasie
- 1.6- Conclusion

2. État des lieux dans l'EA

- 2.1- Formation des enseignants
- 2.2- Professionnalisation des enseignants
- 2.3- Repérage enseignement public et privé (UNREP)
- 2.4- Difficultés pour la mise en place des PPS et PAI
- 2.5- Aménagements aux examens

3. Préconisations

- 3.1- Former les enseignants
- 3.2- Systématiser le repérage et le suivi
- 3.3- Développer un réseau de partenaires spécialisés dans l'enseignement agricole
- 3.4- Mettre en œuvre les aménagements aux examens préconisés

Conclusion

Dys en grec signifie « c'est difficile ». Derrière les trois lettres "DYS" se regroupent différents troubles spécifiques et durables du langage et des apprentissages comme la dyslexie, la dysphasie, la dyscalculie, la dyspraxie, la dysgraphie, la dysorthographe et les troubles de l'attention. Le terme "spécifique" indique qu'ils ne peuvent être expliqués ni par déficience intellectuelle, ni par des problèmes psychopathologiques, ni par des troubles sensoriels, ni par des facteurs socioculturels. Le mot "durable" signifie que ce trouble est permanent et ne se guérit pas. La CIM-10 (classification internationale des maladies) de l'OMS (organisation mondiale de la santé) les répertorie au chapitre 5 dans l'item F80 des troubles cognitifs :

- troubles spécifiques du développement du langage : la dysphasie ;
- troubles spécifiques du geste et/ou des fonctions visuo-spatiales : les dyspraxies ;
- troubles spécifiques de l'attention et des fonctions exécutives : les troubles déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) ;
- troubles spécifiques de l'acquisition du langage écrit : les dyslexies et les dysorthographies ;
- troubles spécifiques du calcul et/ou de l'arithmétique : les dyscalculies.

Ces troubles sont de plus souvent associés.

La loi 2005-102 du 11 février 2005¹ en inscrivant l'égalité de droit et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ouvre l'accessibilité à l'école en milieu "ordinaire" pour tout handicapé en fonction de son projet de scolarisation ainsi que la mise en place de mesures individuelles de compensation destinées à rétablir l'égalité des chances. La Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées rappelle que l'éducation pour tous impose que des mesures appropriées soient prises pour assurer la scolarisation des enfants et adolescents handicapés.

Le projet personnel de scolarisation (PPS) définit les modalités de déroulement de la scolarité et *les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales* (article D351-5 du code de l'éducation) à mener. Sa demande doit être faite par les représentants légaux si l'apprenant est mineur ou par lui-même s'il est majeur, auprès des maisons départementales du handicap (MDPH), un PPS est alors élaboré par une équipe pluridisciplinaire. Après accord avec la famille, le projet est validé lors d'une commission. Il est ensuite transmis à l'enseignant référent qui est chargé de sa mise en œuvre et de son suivi. C'est dans le PPS que sont précisées les mesures de compensation ou d'accessibilité ainsi que la nature des accompagnements comme le recours ou non à une auxiliaire de vie scolaire, à un matériel adapté (ordinateur, logiciels spécifiques...).

Lorsque la scolarité d'un élève nécessite un aménagement sans qu'il soit nécessaire de recourir à un PPS, (article D351-9 du code de l'éducation), un projet d'accueil individualisé, PAI, est élaboré après concertation entre la famille et l'établissement scolaire (chef d'établissement, médecin scolaire et/ou infirmière et équipe éducative). Il vise à mettre en place dans l'établissement l'aménagement nécessaire en fonction du handicapé pour permettre son accueil.

¹ La loi 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (<http://informations.handicap.fr/decret-loi-fevrier-2005.php>)

Pour mettre en place ces projets, on s'appuie si possible sur des diagnostics établis par des professionnels. Ces bilans ou diagnostics sont nécessaires s'il y a la nécessité de mettre en place des aménagements aux examens, d'établir ou suivre un PPS, de demander des aides humaines ou matérielles à la MDPH pour compenser le handicap.

Cette étude sur la prise en compte des élèves DYS dans les établissements agricoles répond à la lettre de commande du 19 septembre 2011 de la Directrice générale de l'enseignement et de la recherche à l'Inspection de l'enseignement agricole. Ce rapport aborde successivement les troubles cognitifs et les difficultés liées aux apprentissages, l'état des lieux et les préconisations.

1. Troubles cognitifs et difficultés liées aux apprentissages

Les fonctions cognitives sont l'ensemble des capacités mises en jeu par le cerveau pour permettre l'accès à la connaissance. On répertorie ainsi la mémoire, l'attention, le langage, les fonctions exécutives et les fonctions visuo-spatiales.

1.1- La dyslexie

C'est un trouble spécifique, sévère et durable de l'apprentissage de la lecture. Il est pratiquement toujours associé à une dysorthographe. Dans la forme la plus répandue de dyslexie, la lecture est globale car de nombreux mots sont mémorisés, mais le déchiffrement de mots nouveaux est lent et difficile. Il en résulte un apprentissage très difficile d'une langue étrangère car la mémorisation de nouvelles sonorités est difficile. Pour d'autres dyslexiques, le mot n'est pas lu par simple reconnaissance visuelle. Ainsi la mémorisation de l'orthographe d'un mot entier se fait peu ou pas. Les mots simples sont relativement bien déchiffrés, mais la lecture est lente et l'accès au sens du mot est perturbé. Pour certains dyslexiques, les symptômes des deux types de dyslexie ci-dessus sont rencontrés à savoir des difficultés à traiter des sons et à mémoriser l'orthographe des mots entiers.

1.2- La dyspraxie

« La dyspraxie, c'est une déficience du geste et de l'organisation spatiale ». C'est ainsi que la définit la neuropsychologue Michèle Mazeau. C'est un trouble spécifique des apprentissages de la coordination motrice et de la planification. Le dyspraxique est anormalement maladroit. Son geste ne s'automatise pas et nécessite donc un contrôle constant qui génère une grande fatigue. Il en résulte que les stratégies d'apprentissage comme l'entraînement ou la répétition sont très peu efficaces. La dyspraxie concerne aussi les mouvements oculaires. Le déplacement des yeux étant plus ou moins anarchique, les stimuli reçus sont très aléatoires, ce qui entraîne dans la lecture des oublis, des répétitions ou l'incapacité de suivre une ligne. Tous ses symptômes moteurs retentissent sur les apprentissages scolaires comme la lecture, l'écriture, le graphisme la géométrie... Il en résulte des copies non soignées et une mise en page défectueuse.

1.3 -La dysgraphie

« Est dysgraphique un enfant chez qui la qualité de l'écriture est déficiente alors qu'aucun déficit neurologique ou intellectuel n'explique cette déficience » (Julian de Ajuriaguerra, neuropsychiatre-1980). Ce trouble se traduit par une altération de l'écriture des mots (malformation des lettres dans leurs tracés, absence de boucles, erreurs de liaison des lettres...) et des difficultés de l'écriture des mots dans l'espace feuille (mauvaise césure dans un mot, mots accolés, pas de marge, lignes ascendantes...). Il en résulte une écriture lente et illisible et une présentation peu soignée. L'écriture ne peut donc pas servir de moyen de communication.

1.4- La dyscalculie

C'est un trouble spécifique et persistant du calcul, apparaissant dans les premières années du développement de l'enfant, se traduisant par une incompréhension du dénombrement, des difficultés à comprendre un nombre c'est-à-dire le lien qu'il y a entre le symbole et la quantité, des difficultés de mémorisation et d'apprentissage des tables d'addition et de multiplication.

1.5- La dysphasie

C'est un trouble spécifique et durable du langage oral. La parole ne s'automatise jamais et nécessite toujours un contrôle volontaire. Il en résulte des difficultés d'élocution, des troubles de la syntaxe et une compréhension partielle à des degrés divers en fonction du type de dysphasie.

1.6- Conclusion

Tous ces troubles sont de plus très souvent associés. Ainsi la dyslexie est souvent associée à des troubles du langage oral ou à de la dyscalculie.

Les troubles spécifiques du langage oral et écrit, nous l'avons vu, sont des troubles cognitifs qui entrent dans l'ensemble plus vaste des troubles spécifiques des apprentissages. Les difficultés scolaires engendrées par ces troubles concernent des activités de base dont la maîtrise est indispensable pour faire son métier d'élève comme lire, écrire, compter. Elles placent les enfants et adolescents « dys » en situation de handicap. De plus ce handicap est « invisible » puisqu'il est difficilement repérable sans un bilan établi par des professionnels et surtout parce qu'il est trop souvent confondu avec d'autres difficultés comme des déficiences scolaires ou intellectuelles. Faute de formation suffisante, les enseignants attribuent dans un premier temps les difficultés scolaires rencontrées au manque de travail ou d'attention car ces apprenants se montrent curieux et intéressés. Il en résulte pour ces derniers un manque d'estime de soi, facteur clé de l'apprentissage. Ces élèves doivent mettre en place des stratégies de contournement de leurs difficultés, coûteuses en termes de temps et d'efforts ce qui les rend lents et fatigables. Toutes ces difficultés ne doivent pas occulter les compétences préservées sur lesquelles peuvent s'appuyer les apprentissages.

2. Etat des lieux dans l'enseignement agricole

2.1- La formation des enseignants

L'ENFA, comme les IUFM, organise, dès la rentrée 2004, des actions en formation initiale sur « la mise en œuvre d'un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit » pour les concours externes. En 2005 un premier stage dans le cadre du PNF est suivi par 25 enseignants. Des stages régionaux et sur site sont mis en place et animés par le GAP Dys dès 2009. A ce jour près de 800 enseignants et membres des équipes éducatives ont été formés dans ce cadre. Quelques régions ont par ailleurs mis en place des formations sur ce thème, organisées par d'autres partenaires. Les résultats des appels à projet, pour la mise en place de formation dans les établissements de 2011 et 2012, montrent que cette problématique de la question de la prise en charge des élèves dys est une question récurrente dans la professionnalisation des équipes.

De plus, des actions inter-GAP, Dys-lettres et Dys-physique-chimie, ont aussi été menées pour rechercher avec les enseignants de la discipline concernée les moyens d'adapter la pédagogie proposée, en évitant toute stigmatisation, et créer des ressources didactiques.

2.2.- La professionnalisation des enseignants

En 2006, pour répondre aux besoins des équipes éducatives confrontées aux difficultés de prise en compte des élèves présentant des troubles d'apprentissage, l'ENFA a constitué un réseau « dys » afin de permettre aux enseignants sensibilisés d'échanger sur leurs pratiques et de mutualiser des ressources. Depuis janvier 2010, face à la demande de mise en place de formations sur site et au niveau régional, toujours plus importante et afin de construire des réponses opérationnelles par rapport à des besoins repérés et analysés avec des modalités d'action adaptées au terrain : production de ressources, actions de formations, expérimentations..., l'ENFA a mis en place un groupe d'animation et de professionnalisation des enseignants sur les difficultés d'apprentissage et les troubles « dys » : le « GAP Dys ». Cette équipe réunit huit enseignants de différentes disciplines, un CPE, une animatrice de CDR et une animatrice en poste à l'ENFA. Trois inspectrices s'associent aux travaux du GAP.

2.3.- Le repérage des apprenants dys dans l'enseignement agricole public

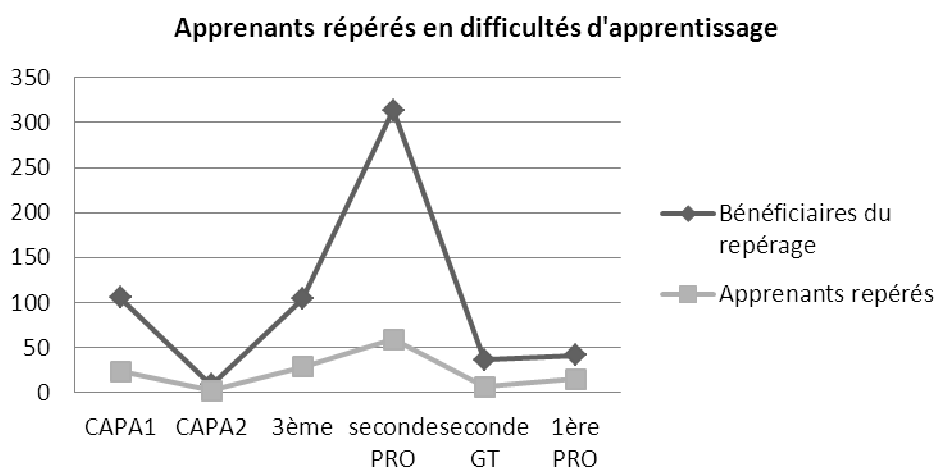
Au cours de l'année scolaire 2011-2012, dans le cadre d'un projet de recherche de l'équipe EFTS² et du GAP Dys, l'ENFA a mis en place une expérimentation sur le repérage et le suivi individualisé des élèves souffrant de troubles dys. Elle a été menée par des enseignants et des formateurs motivés de 15 établissements (6 LEGTA, 7 LPA et 2 CFA), qui ont suivi les formations mises en place au niveau national et régional par le GAP dys.

A cette fin, un outil de repérage du réseau a été élaboré par la responsable du réseau, des enseignants motivés et formés avec l'aide d'une neuropsychologue et d'une orthophoniste. Il vise à

² Education, formation, travail, savoirs – université de Toulouse le Mirail et ENFA

rendre compte des difficultés à l'écrit dans toutes les matières, en lecture, en orthographe et en mathématiques ainsi que les capacités à fixer l'attention, à mémoriser, à se repérer dans le temps et l'espace et à se mouvoir. Cet outil a été testé en 2010 dans 6 établissements.

A la rentrée 2011, un repérage a été effectué sur 608 apprenants (scolaires et apprentis) dans une ou plusieurs classes dites entrantes de douze établissements. Suite à ces tests, 127 apprenants ont été repérés avec des difficultés d'apprentissage comme le montre le graphique suivant³.



Sur les 127 apprenants repérés, les personnes ressources ont sollicité les familles afin de faire les démarches de bilans-diagnostic auprès des professionnels de santé à savoir orthophonistes, neuropsychologues... Après cette prise de contact, il s'est révélé dans un premier temps que 39 apprenants avaient déjà un bilan positif réalisé auparavant. Parmi les autres, 44 familles ont donné suite à ce repérage en demandant un bilan. Sur ces 44 demandes, 41 bilans se sont révélés positifs. Ainsi le repérage effectué a été confirmé par les professionnels de santé à un taux de 96,4 %.

Le repérage mis en place a permis d'identifier les difficultés d'apprentissage d'un pourcentage important d'adolescents, globalement plus de 20% d'entre eux. Le diagnostic réalisé par des professionnels de santé apporte des informations sur la nature des troubles pour des jeunes dont les difficultés n'avaient jamais été identifiées, et facilite ainsi leur prise en charge sur le plan pédagogique.

Un établissement de l'UNREP met aussi en place son propre repérage systématique pour tout élève entrant.

³ Expérimentation sur le repérage et le suivi individualisé des élèves souffrant de troubles « dys » dans l'enseignement agricole public - Laetitia Branciard (mai 2012)

2.4. – Difficultés pour la mise en place de projets d’accompagnement ou d’accueil

Depuis plusieurs années les médecins scolaires de l’Education nationale, ne viennent plus dans les établissements de l’enseignement agricole, sauf dans de rares exceptions et cette situation est préjudiciable pour la mise en place de parcours de scolarisation adaptés. En effet, lors des PAI et des PPS, les textes réglementaires indiquent qu’ils doivent être présents, notamment pour apporter un éclairage sur le handicap et pour être en appui aux équipes éducatives. Ce sont aussi eux qui remplissent et signent les demandes d’aménagements aux examens envoyées par les établissements à la MDPH.

Selon une enquête menée auprès de 15 établissements de l’UNREP, quatre établissements bénéficient d’un médecin scolaire et 8 établissements ont un suivi assuré par un enseignant référent.

De même, la loi de 2005 prévoit que tout apprenant en situation de handicap peut bénéficier de l’appui d’un enseignant référent pour aménager sa scolarité. Aujourd’hui, face aux demandes croissantes dans certains départements, les MDPH refusent que les enseignants référents (EN) participent aux PPS dans les établissements de l’enseignement agricole public, particulièrement s’il n’y avait pas de PPS avant l’entrée dans l’EA. Aussi, certains élèves qui bénéficiaient d’un PPS au collège connaissent une rupture dans la prise en charge des mesures de compensation qui leur étaient proposées (AVS, matériel informatique...).

Enfin l’absence d’infirmières dans certains établissements augmente les risques d’absence de prise en charge ou de prise en charge insuffisante de la question du handicap.

2.5- Aménagements aux examens

Sur la session 2012, 4391 élèves **tous types de handicaps confondus**, ont un ou plusieurs aménagement(s) programmé(s). Les demandes les plus importantes concernent le tiers temps c’est-à-dire la majoration de la préparation des épreuves pratiques et/ou orales ainsi que la durée des épreuves écrites et/ou orales. Le deuxième type d’aménagements demandés est la présence de secrétaires scripteurs et /ou lecteurs.

Dans une région comme Champagne-Ardenne, 114 apprenants ont demandé un aménagement aux examens. Suite à une enquête menée sur l’origine des aménagements, sur 70 réponses, 83 % sont liées à une dyslexie et aux troubles associés. D’autre part, 3 étudiants de BTSA ont un aménagement ce qui prouve que la poursuite d’études est possible.

Actuellement, contrairement au Ministère de l’Education Nationale, la non prise en compte de l’orthographe, même si elle est prescrite, n’est pas appliquée.

3. Préconisations

Depuis un arrêt du 8 avril 2009⁴, le Conseil d'Etat considère que l'obligation pour l'Etat de scolariser les enfants handicapés doit s'analyser en une obligation de résultat. La haute juridiction estime, en effet, qu'il incombe à l'Etat, au titre de sa mission d'organisation générale du service public de l'éducation, de prendre l'ensemble des mesures et de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour que le droit à l'éducation et l'obligation scolaire aient, pour les enfants handicapés, un caractère effectif. Dès lors, selon le Conseil d'Etat, « *la carence de l'Etat est constitutive d'une faute de nature à engager sa responsabilité, sans que l'administration puisse utilement se prévaloir de l'insuffisance des structures d'accueil existantes ou du fait que des allocations compensatoires sont allouées aux parents d'enfants handicapés* »⁵.

3.1- Former les enseignants

Afin d'appliquer la loi de 2005, la formation des enseignants et plus largement de la communauté éducative est indispensable.

- satisfaire une demande de sensibilisation de la part des équipes enseignantes par la démultiplication de stages afin de pouvoir mettre en place une pédagogie plus adaptée et les remédiations préconisées lors de PPS et de PAI ;
- développer la réflexion pédagogique et didactique sur la problématique entre formateurs, enseignants et inspecteurs afin d'apporter des réponses et créer des ressources adaptées ;
- continuer d'assurer la formation des enseignants volontaires qui se professionnalisent afin de les rendre capables d'animer des stages de démultiplication ;
- offrir à ces mêmes enseignants un statut leur permettant de concilier cette fonction d'animateur et leurs missions ordinaires ;
- assurer une véritable formation de tout enseignant entrant dans l'EA et non pas seulement une sensibilisation ;
- ouvrir l'accès pour des enseignants motivés à la certification 2CA-SH⁶ qui permet notamment de devenir enseignants référents.

3.2- Systématiser le repérage et le suivi

Repérer ce n'est pas stigmatiser mais c'est mettre un nom sur des difficultés et pouvoir envisager des remédiations. En aucun cas lors de ces repérages l'équipe enseignante ne pose des diagnostics, mais elle alerte les familles sur des suspicions.

- réaliser un repérage dans toutes les classes entrantes grâce à des outils adaptés pour les enseignants et les formateurs (notamment celui mis au point lors de l'expérimentation dont la fiabilité a été mise en exergue ci-dessus) ;
- assurer le suivi de ce repérage auprès des parents afin de confirmer ou non ce repérage par un bilan réalisé par des professionnels de santé ;

⁴ CE, 8 avr. 2009, n°311434, Laruelle et a.

⁵ Le droit à l'éducation des enfants et adolescents handicapés, Fabienne JEGU, Responsable santé et handicap Direction Juridique de la HALDE, Fiche juridique : le droit à l'éducation des enfants et adolescents handicapés – HALDE – Février 2011

⁶ Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap.

- accompagner les équipes éducatives pour la mise en place de dispositifs adaptés au sein de l'établissement permettant de prendre en compte les apprenants en situation de handicap ;
- accompagner l'élève dans l'appropriation des outils de remédiation ou de méthode lorsqu'ils sont prescrits : utilisation d'un ordinateur ou de logiciels spécifiques, trousse à outils de dessins géométriques, gestion d'un tiers temps, travail avec un secrétaire-scripteur ...

3.3- Développer un réseau de partenaires spécialisés dans l'enseignement agricole

Pour bénéficier d'un projet personnalisé de scolarisation, les bilans établis par des orthophonistes, neuropsychiatres, ... ne suffisent pas. Il faut passer par un référent pour présenter les dossiers à la commission de la MDPH. Or les médecins scolaires ou enseignants référents vont très rarement dans les établissements de l'enseignement agricole public et un peu plus dans le privé.

- permettre que chaque établissement de l'enseignement agricole puisse avoir accès à un médecin scolaire ou à un médecin «réfèrent» qui puisse participer à l'aménagement de la scolarité des apprenants en situation de handicap, selon un principe de gratuité ;
- créer des postes d'enseignants référents (ils existent à l'Education Nationale, mais pas au Ministère de l'Agriculture) qui sont chargés du suivi comme le préconise la loi de 2005.

3.4- Mettre en œuvre les aménagements aux examens préconisés

Les difficultés rencontrées par les DYS que ce soit en orthographe, en écriture ou dans le suivi des lignes ne se rencontrent pas que dans les épreuves de français. Marquer les copies d'un signe distinctif afin de ne pas prendre en compte l'orthographe et la présentation dans l'évaluation n'est pas rompre l'égalité mais contribuer à l'équité des candidats. On ne demande pas à un aveugle de décrire ce qu'il voit au microscope, ni à un élève présentant un handicap physique de passer les mêmes épreuves d'EPS !

Il a été relevé dans la présentation des troubles la difficulté de l'apprentissage des langues étrangères. Lorsque la préconisation de dispenser d'une deuxième langue est faite au collège lors d'un PPS, il n'en est pas tenu compte dans l'enseignement agricole.

- sensibiliser les jurys aux handicaps et à la loi de 2005 ;
- marquer les copies dans toutes les matières d'un signe distinctif lorsqu'il y a des notifications précises comme la non prise en compte de l'orthographe et de la présentation des copies ;
- donner la possibilité d'utiliser un correcteur orthographique, quand cela est préconisé, afin de favoriser l'autonomie des jeunes « dys » ;
- prendre en compte les préconisations des PPS et aussi des PAI ayant eu un bilan, pour les raisons évoquées au paragraphe 2.4 ;
- signer les décrets relatifs à la dispense et à l'adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de langue vivante à l'examen du baccalauréat général, technologique ou professionnel pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage écrit, une déficience du langage oral, une déficience de la parole, une déficience de l'automatisation du langage écrit, une déficience visuelle ;
- transmettre des recommandations précises aux secrétaires scripteurs ou lecteurs spécifiant notamment leur rôle.

Conclusion

Actuellement la prise en compte des « dys » repose sur des formateurs et des enseignants motivés. Le repérage effectué au cours de l'année scolaire 2011-2012 permet d'estimer à 20% de nos effectifs les élèves souffrant de troubles « dys ». Outre les difficultés d'apprentissage, ces troubles sont à l'origine de grandes souffrances liées en particulier à la mauvaise image d'eux-mêmes que développent ces élèves.

Au-delà de la mise en conformité des pratiques d'enseignement et d'évaluation avec la réglementation, les préconisations faites visent à favoriser leur épanouissement et l'expression de tout leur potentiel. Car si ces jeunes peuvent nous dérouter, ils ne manquent pas de talents voire de génie. Les « dys » comptent en effet en leur sein un certain nombre de célébrités telles que L. de Vinci, A. Einstein, W. Churchill, G. Flaubert, J. Verne... mais également de nombreux entrepreneurs⁷. L'enseignement agricole s'enorgueillit, à juste titre, de « récupérer » des élèves en grandes difficultés scolaires. Il pourrait, si les préconisations présentées ci-dessus sont mises en œuvre, s'enorgueillir également de réconcilier les élèves « dys » avec l'apprentissage scolaire et les mettre dans une dynamique de réussite.

Atteindre cet objectif nécessite une collaboration forte entre la DGER, l'Inspection de l'Enseignement agricole, le Gap « dys » et les acteurs de terrain.

⁷ [Un] rapport, préparé par Julie Logan, un professeur en management d'entreprise à l'École de commerce de Cass à Londres, a constaté que plus d'un tiers des entrepreneurs qu'elle a sondés - 35 pour cent - se sont identifiés comme dyslexiques. L'étude a aussi conclu que les dyslexiques avaient plus tendance à déléguer leurs pouvoirs, qu'ils excellaient dans la communication orale et dans la résolution de problèmes et qu'ils avaient deux fois plus de chance de posséder deux ou plusieurs entreprises que les non-dyslexiques. (Le New York Times, 6 décembre 2007, Relation entre sens des affaires et dyslexie, Par Brent Bowers, <http://www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=754>)