

Dyslexiques, un public particulier en bibliothèque : quelles recommandations et quels partenariats pour l'inclusion des jeunes dyslexiques ? Un exemple à la Bibliothèque Sonore Romande



**Travail de Bachelor réalisé par :
Elly-Jeanne GEISER v3**

Sous la direction de :
Alexandre BODER, Maître d'enseignement HES

La Chaux-de-Fonds, 11 juillet 2019

**Filière Information documentaire
Haute École de Gestion de Genève (HEG-GE)**

Déclaration

Ce Travail de Bachelor est réalisé dans le cadre de l'examen final de la Haute école de gestion de Genève, en vue de l'obtention du titre Bachelor of Science HES-SO en Information documentaire.

L'étudiant atteste que son travail a été vérifié par un logiciel de détection de plagiat.

L'étudiant accepte, le cas échéant, la clause de confidentialité. L'utilisation des conclusions et recommandations formulées dans le Travail de Bachelor, sans préjuger de leur valeur, n'engage ni la responsabilité de l'auteur, ni celle du conseiller au Travail de Bachelor, du juré et de la HEG.

« J'atteste avoir réalisé seule le présent travail, sans avoir utilisé des sources autres que celles citées dans la bibliographie. »

Fait à La Chaux-de-Fonds, le 11 juillet 2019

Elly-Jeanne GEISER v3



Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement toutes les personnes qui ont contribué au bon déroulement de ce travail :

M. Alexandre Boder, mon conseiller, pour son encadrement et ses conseils,

Mme Isabelle Albanese et M. Benigno Delgado, mes mandants, pour leurs encouragements, leur collaboration efficace et leur motivation,

Mme Cristina Gatti, pour avoir accepté d'être jurée,

Mme Anouck Vionnet, Directrice adjointe à la Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne et responsable de la Coordination des bibliothèques scolaires du canton de Vaud, pour son accueil et son aide pour la mise en place d'un partenariat,

Mon mari, ma famille, mes amis et camarades de la HEG pour leur précieux soutien,

M. Cédric Rérat, Responsable de la Bibliothèque Braille Romande et livre parlé, pour son accueil et ses renseignements,

Mme Françoise Simon-Vermot, Inspectrice de l'enseignement obligatoire dans le canton de Neuchâtel, pour ses réponses rapides et sa sympathie,

Mme Miriame Schneeberger, orthophoniste indépendante du canton de Neuchâtel, pour sa collaboration et sa gentillesse,

M. Luca Ferrazzini, enseignant spécialisé du canton de Neuchâtel et collaborateur API du CERAS, pour ses renseignements,

Toutes les bibliothèques de lecture publique, scolaires et mixtes qui ont pris le temps de répondre à mes questions,

Les auditeurs dyslexiques et la BSR et leurs parents ou proches pour avoir accepté de compléter l'enquête,

Les personnes qui m'ont transmis des renseignements utiles pour compléter les différentes parties de ce travail,

Mon mari et mes deux sœurs pour leur relecture et leurs conseils.

Résumé

Ce travail est réalisé pour la Bibliothèque Sonore Romande (BSR), une fondation privée qui enregistre et prête gratuitement des livres sonores aux personnes qui ont des difficultés de lecture (handicaps visuels, physiques ou autres). Depuis quelques années déjà, l'institution sert un nouveau public : les dyslexiques. Afin de pouvoir soutenir et garantir l'accès à la lecture ainsi que d'améliorer le service proposé, les collaborateurs de la BSR souhaitent disposer de solutions concrètes qui leur permettront d'agir en conséquence. Ces pistes s'adressent également aux bibliothèques publiques et scolaires qui s'intéressent à l'accueil des jeunes dyslexiques.

Après un état des lieux relatif à la BSR et un état de l'art sur la dyslexie, le travail s'articule en fonction de deux objectifs : la définition de recommandations de portée générale et spécifiques à la BSR pour l'accueil du public dyslexique en bibliothèque et le développement d'un guide pour la mise en place d'un partenariat afin de favoriser l'inclusion de ces lecteurs en difficulté.

Ainsi, dans un premier temps, une enquête sur les pratiques, les attentes et le niveau de satisfaction du public dyslexique de la BSR a été réalisée, parallèlement à un état de l'art des exemples de bonnes pratiques suisses et étrangères en matière d'accueil des personnes dyslexiques. Ces étapes ont permis de formuler des recommandations relatives aux collections et outils de lecture, aux espaces et à la présentation, aux collaborations que peuvent développer les bibliothèques ainsi qu'à la valorisation des services.

Dans un second temps, un état de l'art sur les partenariats en bibliothèques a permis de développer un modèle pour la mise en place de coopérations. Celui-ci a été testé lors de la concrétisation d'une collaboration entre la BSR et les bibliothèques scolaires du canton de Vaud. Ce partenariat a été initié dans la volonté d'aider les élèves dyslexiques de l'école obligatoire en leur proposant une offre de livres audio correspondant aux textes imprimés lus en classe.

Ces propositions (recommandations et guide de mise en place d'un partenariat) représentent des pistes concrètes pour encourager l'inclusion des lecteurs dyslexiques.

Mots-clefs : Bibliothèque Sonore Romande (BSR) ; dyslexie ; inclusion ; partenariat ; coopération

Table des matières

Déclaration.....	i
Remerciements.....	ii
Résumé	iii
Liste des figures.....	vii
Liste des abréviations.....	viii
1. Introduction.....	1
1.1 But et objectifs.....	2
2. Bibliothèque Sonore Romande	3
2.1 Etat des lieux	3
2.1.1 Mission	3
2.1.2 Organisation	3
2.1.3 Environnement	3
2.1.4 Usagers.....	4
2.1.5 Partenaires de la BSR	4
2.1.5.1 Organisations partenaires	4
2.1.5.2 Bibliothèques partenaires	5
2.1.6 Livre audio DAISY	5
2.1.6.1 Cadre juridique	6
3. La dyslexie	8
3.1 Catégories de trouble « dys »	8
3.2 Dyslexie : définition.....	8
3.3 La dyslexie dans la société.....	9
3.3.1 Prise en charge par l'école obligatoire	9
3.3.2 Dyslexie et lois.....	12
3.4 La lecture chez les dyslexiques.....	12
3.5 Rôle et pertinence du livre sonore	14
4. Les auditeurs dyslexiques de la BSR	16
4.1 Quelques statistiques	16
4.2 Initiatives en faveur des auditeurs dyslexiques	16
4.3 Enquête	17
4.3.1 Phase de préparation	17
4.3.2 Phase d'enquête.....	18
4.3.3 Méthodologie.....	19
4.3.3.1 Echantillon et distribution.....	19
4.3.4 Taux de participation	20
4.3.5 Résultats de l'enquête	21
4.3.5.1 Analyse des résultats	22
4.3.5.2 Difficultés rencontrées et limites.....	33
5. Accueil des dyslexiques en bibliothèque	35

5.1 Inclusion : définition.....	35
5.2 Pratiques inclusives	36
5.2.1 Directives de l'IFLA.....	36
5.2.2 Collections et outils de lecture	37
5.2.2.1 Documents thématiques et ouvrages pédagogiques	37
5.2.2.2 Editions adaptées	37
5.2.2.3 Livres numériques	39
5.2.2.4 Livres sonores	39
5.2.2.5 Logiciels.....	40
5.2.2.6 Périodique.....	41
5.2.3 Espaces et présentation	41
5.2.3.1 <i>Apple shelf</i>	41
5.2.3.2 Espaces <i>Facile à lire</i>	41
5.2.3.3 Pictogrammes.....	41
5.2.4 Bibliothécaires et partenaires.....	42
5.2.4.1 Chiens d'assistance en lecture.....	42
5.2.4.2 Journées d'étude	42
5.2.4.3 Lecture de groupe	43
5.2.4.4 Lecture pour tous.....	43
5.2.5 Valorisation des services	43
5.2.5.1 Campagne de promotion	43
6. Recommandations pour l'accueil des dyslexiques en bibliothèque... 45	45
6.1 Collections et outils de lecture	45
6.1.1 Informations sur la dyslexie	45
6.1.2 Manuels scolaires.....	46
6.1.3 Supports et ressources variées	46
6.2 Espaces et présentation.....	46
6.2.1 Aménagements	46
6.2.1.1 Suggestion pour la BSR	47
6.3 Bibliothécaires et partenaires.....	47
6.3.1 Formation du personnel.....	47
6.3.2 Partenariats extérieurs.....	48
6.4 Valorisation des services.....	48
6.4.1 Animations.....	48
6.4.2 Catalogue	48
6.4.2.1 Assistant vocal.....	48
6.4.2.1.1 Suggestion pour la BSR	48
6.4.2.2 Interface du catalogue de la BSR.....	49
6.4.3 Mise en page.....	49
6.4.4 Rendez-vous avec un bibliothécaire	50
6.4.5 <i>Text to speech</i> et <i>facile à lire</i>	50
7. Partenariats en bibliothèque.....	51
7.1 Pourquoi le partenariat ?	51
7.2 Partenariats : facteurs de réussite et obstacles	52
7.3 Mise en place des partenariats	53

7.3.1	Connaissance de l'environnement (Aubert 2000)	53
7.3.2	Identification du projet (Arot 2003)	53
7.3.2.1	Typologie des partenariats	54
7.3.3	Définition des partenariats (Arot 2003).....	55
7.3.4	Elaboration et formalisation (Arot 2002).....	56
7.3.5	Réalisation concrète (Arot 2002).....	57
7.3.6	Evaluation (Aubert 2000)	57
7.4	Modèle pour la mise en place d'un partenariat.....	57
7.4.1	Informations préalables sur le fonctionnement des lectures suivies	59
7.4.1.1	Lectures suivies au cycle 3.....	60
7.4.2	Expérimentation du modèle : retour d'expérience	61
8.	Conclusion	65
8.1	Difficultés rencontrées et ouverture sur l'avenir.....	66
	Bibliographie	67
Annexe 1 :	Enquête à destination des auditeurs dyslexiques de la BSR	81
Annexe 2 :	Infographie IFLA.....	88
Annexe 3 :	Quelques pratiques inclusives en image	90
Annexe 4 :	Quelques recommandations en image.....	93
Annexe 5 :	Modèle pour la mise en place de partenariats	94
Annexe 6 :	Texte de présentation de la BSR et formulaire en ligne.....	104

Liste des figures

Figure 1 : « La différenciation pédagogique dans le contexte de l'école obligatoire en Suisse » (CSPS 2018b, p.11)	10
Figure 2 : Coupe de l'hémisphère gauche du cerveau	13
Figure 3 : Répartition du public dyslexique de la BSR par cantons romands en avril 2019 ..	20
Figure 4 : Profils des répondants	22
Figure 5 : Justification de connaissance de la BSR.....	23
Figure 6 : Fréquence d'utilisation de la BSR	24
Figure 7 : Raisons de l'utilisation de la BSR.....	24
Figure 8 : Raisons du choix des titres	25
Figure 9 : Choix des titres par les auditeurs	26
Figure 10 : Choix des appareils pour l'écoute des livres sonores	27
Figure 11 : Choix des supports pour l'écoute des livres sonores.....	27
Figure 12 : Satisfaction concernant <i>CallioPlayer</i>	28
Figure 13 : Satisfaction concernant le choix des livres	28
Figure 14 : Documents supplémentaires souhaités.....	29
Figure 15 : Satisfaction concernant la qualité des enregistrements.....	30
Figure 16 : Canaux d'information privilégiés par les auditeurs	31
Figure 17 : Raisons de non-information des auditeurs	31
Figure 18 : Souhaits des auditeurs quant aux informations transmises par la BSR.....	32

Liste des abréviations

- ABC : Accessible Books Consortium = Consortium pour des livres accessibles
- ADSR : Association Dyslexie Suisse Romande
- API : Aides Pédagogiques par l'Informatique (La Chaux-de-Fonds)
- ARLD : Association Romande des Logopédistes Diplômés
- AVH : Association Valentin Haüy (France)
- BBR : Bibliothèque Braille Romande et livre parlé
- BCUL : Bibliothèque Cantonale et Universitaire - Lausanne
- BSR : Bibliothèque Sonore Romande
- CERAS : Centre Régional d'Apprentissages Spécialisés (Canton de Berne, Jura et Neuchâtel)
- CIIP : Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin
- CPHV : Centre Pédagogique pour élèves Handicapés de la Vue
- CSPS : Fondation Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée
- DFJC : Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (canton de Vaud)
- DGEO : Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire (canton de Vaud)
- DIP : Département de l'Instruction Publique, de la formation et de la jeunesse (canton de Genève)
- ENSSIB : Ecole Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques (France)
- HEG : Haute Ecole de Gestion de Genève
- IFLA : International Federation of Library Associations and Institutions = Fédération internationale des associations et institutions de bibliothèques
- INSERM : Institut National de la Santé Et de la Recherche (France)
- MER : Moyens d'Enseignement Romands
- OFAS : Office Fédéral des Assurances Sociales
- OMPI : Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle
- PER : Plan d'Etudes Romand

1. Introduction

A l'origine de ce travail se trouve un souhait, celui de soutenir et de garantir l'accès à la lecture d'un public aux besoins spécifiques. La particularité de ce public ? La dyslexie.

Loin d'être une mode, la dyslexie représente un réel handicap au moment de lire et d'écrire. Entre les lettres qui dansent devant les yeux de ces lecteurs en difficulté ou les maintes lois orthographiques à ne pas confondre, la lecture et l'écriture se transforment quotidiennement en expériences ardues. Et ce ne sont là que des exemples parmi tant d'autres. Si la dyslexie est mieux connue aujourd'hui grâce aux avancées scientifiques ainsi qu'à la vulgarisation des connaissances, elle n'en demeure pas moins un mystère aux yeux de ceux qui n'y sont pas confrontés (ADSR 2013). Etant donné leur situation, les personnes dyslexiques ont tendance à limiter les activités de lecture et par conséquent, évitent de fréquenter les bibliothèques. De ce fait, elles se privent des richesses et des aides que peuvent leur offrir ces établissements.

En leur qualité de diffuseuses du savoir, les bibliothèques ont un rôle à jouer pour favoriser l'inclusion¹ de ces lecteurs qui méritent une attention toute particulière. En cela, elles agiraient dans le respect du code d'éthique du métier de professionnel de l'information documentaire, et notamment de l'article 2 :

« Les professionnels de l'information

[...] contribuent de manière déterminante à la lutte contre l'illettrisme et à l'apprentissage tout au long de la vie.

[...] sont spécialement attentifs aux publics spécifiques qui nécessitent une protection particulière. »
(Bibliosuisse 2019)

Ce rôle, la Bibliothèque Sonore Romande (BSR) en a conscience depuis ses débuts. En effet, la fondation prête gratuitement des livres sonores aux personnes en difficulté de lecture à cause d'un handicap visuel ou physique par exemple. La présence d'un public toujours plus nombreux parmi ses utilisateurs, les dyslexiques, a incité les collaborateurs à réfléchir à la pertinence du service qu'ils offraient. Ces réflexions ont inspiré le mandat qu'ils m'ont proposé et que je réalise dans ce travail. A terme, celui-ci doit permettre à la BSR de disposer de pistes concrètes lui permettant d'améliorer le service qu'elle propose aux jeunes dyslexiques.

Ces recommandations peuvent également se révéler enrichissantes pour d'autres établissements s'intéressant à l'accueil de ce public aux besoins particuliers.

Afin de recevoir ces « autrement capables » dans nos bibliothèques, comme le disent les Canadiens, encore faut-il les connaître (Oriol 2018, p. 127). Pour ce faire, la rencontre de personnes dyslexiques, de leurs familles et de spécialistes les encadrant ou encore la consultation de la littérature sur le sujet sont autant de pistes pertinentes. Puis, une fois le trouble mieux cerné, il s'agit de réfléchir à l'accueil de ces lecteurs. C'est là toute la problématique de ce travail :

¹ « Le concept d'inclusion [...] demande [...] à la société de s'adapter pour intégrer l'ensemble des personnes avec leurs différences culturelles, physiques et sociales » (Andissac 2017, p.11).

Quelle sont les mesures à mettre en œuvre pour optimiser l'accueil du jeune public dyslexique à la Bibliothèque Sonore Romande et dans les bibliothèques publiques et scolaires ?

Pourquoi le jeune public ? La dyslexie n'est pas un trouble qui touche uniquement les jeunes et d'ailleurs, un dyslexique le reste toute sa vie mais c'est dès l'enfance, avec l'école obligatoire notamment, que commence le parcours du combattant. Ainsi, il se révèle pertinent d'agir dans cette période de vie.

Pour déterminer des mesures, la méthodologie employée est la suivante : je commence par mener une enquête auprès du public dyslexique de la BSR afin de connaître ses pratiques, ses besoins et son niveau de satisfaction. Parallèlement à cela, je réalise un état de l'art des exemples de bonnes pratiques en matière d'inclusion dans les bibliothèques scolaires et de lecture publique. Puis, sur la base des discussions avec mes mandants, de l'enquête et de l'état de l'art, je propose des recommandations que la BSR, les établissements scolaires et de lecture publique peuvent mettre en place pour favoriser l'accueil des lecteurs dyslexiques. Enfin, en lien avec les conclusions de l'enquête et les recommandations, je présente un modèle pour la mise en place de partenariats et le teste en partie, avec l'objectif d'établir une collaboration entre les bibliothèques scolaires du canton de Vaud et la BSR afin d'optimiser le service proposé par ces derniers à leur public dyslexique.

1.1 But et objectifs

En lien avec la problématique, ce travail est guidé par le but suivant :

Afin de favoriser le parcours scolaire des jeunes dyslexiques et leur inclusion dans la société, proposer des mesures permettant d'optimiser les services de la Bibliothèque Sonore Romande (BSR), des bibliothèques publiques et scolaires.

Pour atteindre ce but, deux objectifs ont été formulés :

- Définir des recommandations de portée générale et spécifiques à la BSR pour l'accueil du public dyslexique en bibliothèque.
- Développer un guide de mise en place d'un partenariat pour favoriser l'inclusion des lecteurs dyslexiques.

2. Bibliothèque Sonore Romande

En premier lieu, ce travail est réalisé pour la Bibliothèque Sonore Romande. Le chapitre qui suit permet de découvrir ce qui caractérise cet établissement peu ordinaire et laisse entrevoir certaines des raisons qui ont motivé Mme Albanese, directrice des lieux et M. Delgado, bibliothécaire, à proposer un mandat.

2.1 Etat des lieux

La Bibliothèque Sonore Romande (BSR) a été fondée en 1976, sur l'initiative de personnes non-voyantes déplorant l'absence de livres audio « d'actualités » (prix littéraires, best-sellers, etc.) dans les bibliothèques sonores (Sunier et Bernet-Blanc 1977). Initialement nommée *Fondation Laurent Bernet*, en mémoire du fils de la fondatrice, Mme Madeleine Bernet-Blanc, l'institution adopte son nom actuel dans les années nonante.

Depuis un peu plus de 40 ans, cette fondation privée se met au service des personnes en situation de handicaps visuels, neurologiques, physiques ou souffrant de troubles de la lecture comme la dyslexie (BSR 2019a).

2.1.1 Mission

Depuis ses débuts, la fondation exerce la mission suivante :

« Mettre à la disposition des aveugles, des malvoyants et autres handicapés dans l'impossibilité de lire, des documents enregistrés. La fondation peut en outre promouvoir son but en organisant d'autres activités. »
(BSR 2011)

Comme le précise le premier rapport d'activité de l'institution, les actions à mener doivent permettre d'améliorer le quotidien des abonnés et promouvoir les activités de la bibliothèque à l'extérieur pour qu'une majorité de personnes en situation de handicap puisse en bénéficier (Sunier et Bernet-Blanc 1977). Ces lignes directrices sont encore d'actualité aujourd'hui.

2.1.2 Organisation

Selon les indications relatives aux statuts de la BSR, la fondation se compose des éléments suivants : un Conseil de fondation, un Bureau ainsi qu'un organe comptable et fiduciaire.

Le Conseil de fondation est formé d'au moins cinq personnes, dont un Président ainsi qu'un Vice-président. Ce groupe effectue des tâches telles que l'établissement d'un budget ou encore l'approbation des comptes et du rapport annuel. Il nomme également un Bureau qui s'occupe des affaires courantes. Enfin, l'organe comptable et fiduciaire contrôle les comptes et les budgets (BSR 2011).

La bibliothèque fonctionne également avec une équipe composée d'une directrice, d'un bibliothécaire, d'une assistante de direction ainsi que de six collaborateurs actifs tout au long des étapes du chemin du livre sonore. De plus, elle accueille régulièrement des stagiaires ou des civilistes.

2.1.3 Environnement

Située à Lausanne, dans le quartier du Flon, à la rue de Genève 17, la BSR propose gratuitement plus de 24'000 livres audio (BSR 2019a). Cet exploit est rendu possible grâce à la participation de lecteurs bénévoles, ces donateurs de voix qui enregistrent chaque année

près de 600 nouveaux titres, ainsi qu'au travail conséquent des collaborateurs et aux partenariats établis avec d'autres bibliothèques sonores ou institutions. L'offre de la fondation s'étend également aux périodiques (*Générations*, *Passé Simple* et *BSR actualités*, issu de sa propre production). Pour accéder à ces différentes ressources, la BSR propose des enregistrements sur CD, à copier sur des cartes mémoires ou à télécharger. Pour réaliser cette dernière option, elle a notamment développé une application maison qui s'intitule *CallioPlayer* et qui est disponible sur les systèmes *Android* et *iOS*. Les auditeurs ont aussi la possibilité d'emprunter des films audiodécrits, disponibles sur DVD et en streaming. De plus, les usagers reçoivent mensuellement des newsletters et peuvent aussi bénéficier des textes enregistrés relatifs aux votations fédérales, cantonales et communales.

A ces activités de production et de prêt s'ajoutent des tâches d'auditions, de conseils et de formations des lecteurs bénévoles. Enfin, la fondation organise des cafés littéraires, les *BSR apéros*, et participe au *Livre sur les Quais* à Morges, salon littéraire estival au bord du lac Léman.

2.1.4 Usagers

Les usagers de la BSR sont appelés « auditeurs ». Le terme de « lecteur » est réservé aux bénévoles qui « prêtent leur voix » pour enregistrer les livres à domicile ou dans les studios d'enregistrement mis à disposition. En 2018, la bibliothèque comptait 1'422 auditeurs : des abonnés malvoyants (62%), des non-voyants (18%), des personnes atteintes d'un autre handicap (6%) ou encore des dyslexiques (14%), ce public dont il sera question tout au long du mémoire (BSR 2019b).

La Bibliothèque Sonore Romande est une fondation privée à but non lucratif, d'intérêt général et certifiée Zewo² (Albanese 2019b). Elle est financée en partie par l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) et par conséquent, les personnes qui souhaitent s'inscrire doivent obligatoirement présenter un certificat médical attestant de leur invalidité ainsi qu'un numéro AVS, pour autant qu'elles résident en Suisse. Le reste des financements provient de subventions cantonales, de dons de particuliers, de fondations ou d'entreprises ainsi que des recettes liées aux activités de la bibliothèque.

2.1.5 Partenaires de la BSR

La BSR et ses différents partenaires mettent en œuvre de nombreux moyens pour favoriser l'autonomie des personnes atteintes d'un handicap et faciliter l'accès à la culture.

2.1.5.1 Organisations partenaires

En matière de partenariats, la fondation collabore notamment avec des organisations qui agissent auprès de personnes atteintes d'un handicap de la vue. Il y a par exemple la Fédération suisse des aveugles et malvoyants (FSA) ou encore l'Union centrale suisse pour le bien des aveugles (UCBA-SZB) qui propose des appareils de lecture DAISY-MP3 pour l'écoute des livres sonores (BSR 2019a). Ce service se révèle également utile pour les auditeurs en situation de handicap neurologique, physique ou souffrant de troubles de la lecture.

² Zewo est un « service suisse de certification pour les organisations d'utilité publique collectant des dons » (Fondation Zewo 2019).

Depuis que la BSR accueille des auditeurs dyslexiques, elle travaille également au développement de partenariats en faveur de ce public. Ces collaborations sont décrites au point 4.2.

2.1.5.2 Bibliothèques partenaires

En Suisse, la Bibliothèque Braille Romande et livre parlé (BBR) à Genève ainsi que l'Etoile Sonore à Collombey coopèrent activement avec la Bibliothèque Sonore Romande. C'est l'occasion pour chacune des institutions d'élargir son offre de titres proposés. Il faut préciser que ces organisations partagent une base de données commune, en plus de leur propre catalogue et que les auditeurs peuvent bénéficier des enregistrements qu'elles mettent à disposition tout en étant inscrits à un seul endroit.

A l'international, la BSR échange des livres sonores avec la médiathèque de l'Association Valentin Haüy (AVH) à Paris et la Ligue Braille de Belgique. Ces démarches facilitent l'accroissement des collections dans chaque institution. La fondation étoffe également son offre de titres en participant à l'un des partenariats mis en place par l'Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle (OMPI ou WIPO en anglais), le Consortium pour des livres accessibles (ABC ou Accessible Books Consortium en anglais).

L'objectif du Consortium est le suivant :

« Accroître le nombre de livres dans des formats accessibles – comme le braille, le format audio, le texte électronique, les gros caractères – à l'échelle mondiale et [...] les mettre à la disposition des personnes aveugles, malvoyantes ou ayant d'autres difficultés de lecture des textes imprimés. »
(OMPI 2019a)

ABC est lié au Traité de Marrakech, un accord visant à « créer un ensemble de limitations et exceptions obligatoires en faveur des aveugles, des déficients visuels et des personnes ayant d'autres difficultés de lecture des textes imprimés » (OMPI 2019b).

Actuellement, la Suisse n'a pas encore ratifié ce traité mais selon un communiqué de presse de la Commission des affaires juridiques du Conseil national (CAJ-N) chargée du projet de révision de la *Loi sur le droit d'auteur*, l'approbation ne saurait tarder (2018).

2.1.6 Livre audio DAISY

Avant tout, il est nécessaire d'établir une distinction entre les livres audio du commerce, édités par des maisons d'édition et les livres enregistrés gratuitement par des bénévoles actifs en association (Gatineau 2015). Dans ce chapitre, c'est le second cas qui nous intéresse.

A la BSR, pour qu'un ouvrage devienne accessible aux auditeurs, il y a tout un processus à réaliser : une version imprimée doit tout d'abord être acquise (par achat, emprunt ou don). Elle est ensuite cataloguée sur une notice provisoire, équipée puis lue et enregistrée par un bénévole. La version sonore qui en résulte est contrôlée par les collaborateurs dédiés à la production. Ceux-ci peuvent exiger des corrections si l'enregistrement contient des erreurs. Lorsque ce travail est terminé, la notice provisoire est transformée en notice définitive et l'enregistrement est paramétré pour l'écoute avant d'être mis à disposition par téléchargement ou sur CD. Ce processus, réalisé avec soin, s'effectue « en deux à trois mois en moyenne, et dépend des dimensions et de la complexité du livre » (Delgado 2019c).

Chaque titre est produit au format MP3 et respecte la norme DAISY (Digital Accessible Information SYstem), standard qui permet de naviguer aisément à l'intérieur du texte, comme

dans un livre imprimé (Association pour le Bien des Aveugles et malvoyants 2016a). La mission du consortium DAISY (2017), à l'origine de ce standard, est la suivante : « Elaborer des solutions mondiales pour l'édition et la lecture accessibles, en partenariat avec la société civile, les industries de l'édition et de la technologie, les organismes de normalisation et les gouvernements » (traduction personnelle).

Les avantages de ce mode de production sont nombreux en regard des livres audio du commerce : « son numérique de grande qualité, grande compacité, navigation structurée dans le livre (par partie, par chapitre, par section, par phrase, etc.), [...] » ou encore « mémorisation de la dernière position de lecture » (AVH 2019). Toutefois, cette pratique ne séduit pas les éditeurs commerciaux car elle manque de rentabilité³. En effet, comme évoqué plus haut dans le texte, l'élaboration d'un livre sonore DAISY prend du temps.

A la BSR, les auditeurs ont la possibilité d'accéder aux enregistrements de plusieurs manières :

- En empruntant des CD, utilisables avec un lecteur adapté ou un ordinateur possédant le logiciel approprié.
- En utilisant une carte SD sur laquelle sont déposés les enregistrements. Comme pour les CD, l'emploi d'appareils ou de logiciels adéquats est requis.
- En téléchargeant les livres, via un compte d'accès sur le site Internet et en les écoutant à l'aide d'un logiciel adapté. La consultation du catalogue, le téléchargement, l'écoute des titres et la constitution d'une liste de lecture personnelle sont aussi réalisables avec *CallioPlayer*, l'application maison disponible sur les systèmes *Android* ou *iOS*. Cet outil intuitif et simple d'utilisation a été développé par l'informaticien de la BSR.

Sur son site, l'institution propose également d'autres applications adaptées à la lecture des enregistrements DAISY-MP3 et qui sont plutôt destinées au public handicapé de la vue :

- *Livres en 1 Clic* permet l'écoute d'extraits, la recherche de titres et l'envoi direct des livres sur clé USB, lecteur MP3, *Milestone* ou *Victor Stream*⁴.
- *AMIS*, un logiciel de lecture pour PC, propose d'écouter les enregistrements sur CD ou téléchargés.
- *Olearia*, un logiciel de lecture pour MAC, offre des fonctionnalités similaires à *AMIS*.

2.1.6.1 Cadre juridique

Dans le contexte législatif suisse, la reproduction et la mise à disposition de livres audio sont régies par l'article 24c de la *Loi fédérale sur le droit d'auteur et les droits voisins* (LDA). Celui-ci s'intitule *Utilisation par des personnes atteintes de déficiences sensorielles* (1992). En voici le contenu :

« ¹ Si la forme sous laquelle une œuvre est publiée ne permet pas ou rend difficile la perception de celle-ci par les personnes atteintes de déficiences sensorielles, il est permis de reproduire cette œuvre sous une forme qui la leur rende accessible.

² Ces exemplaires de l'œuvre ne peuvent être confectionnés et mis en circulation que pour l'usage par des personnes atteintes de déficiences sensorielles et sans poursuite d'un but lucratif.

³ Entretien avec Mme Albanese et M. Delgado, Lausanne, 4 juin 2019.

⁴ Ces deux derniers outils sont des appareils de lecture DAISY-MP3.

³ *L'auteur a droit à une rémunération pour la reproduction et la mise en circulation de son œuvre sous une forme accessible aux personnes atteintes de déficiences sensorielles, à l'exception des cas où seuls des exemplaires isolés sont confectionnés.*

⁴ *Le droit à rémunération ne peut être exercé que par une société de gestion agréée. »*

(LDA 1992 ; RS 231.1, article 24c)

Une révision partielle de cette loi en 2008 a mis en évidence la nécessité pour les bénéficiaires d'être diagnostiqués avec un handicap et de n'avoir aucun autre moyen à disposition que celui de la reproduction pour accéder à une œuvre originale (SUISA 2008).

En novembre 2017, un message relatif à la modification de la *Loi sur le droit d'auteur* invitait à une nouvelle révision afin de ratifier « deux traités internationaux conclus dans le cadre de l'OMPI »⁵. En outre, « la mise en œuvre de ces traités appelle[rait] uniquement une adaptation de la restriction en faveur des personnes handicapées » (Message du 22 novembre 2017). En effet, l'article 24c permet déjà de respecter la majorité des obligations que le Traité de Marrakech impose mais une modification de la loi fédérale est nécessaire pour que les importations d'exemplaires en format accessible à destination des personnes bénéficiaires soient autorisées sans l'accord du titulaire du droit (Message du 22 novembre 2017).

Enfin, toujours dans un contexte juridique, la Bibliothèque Sonore Romande verse une redevance à la coopérative *ProLitteris, Société suisse de droits d'auteur pour l'art littéraire et plastique* afin de reproduire et mettre à disposition des ouvrages sonores. En ceci, elle respecte les alinéas 3 et 4 de l'article 24c sur le paiement de redevances pour l'utilisation d'œuvres protégées par le droit d'auteur⁶.

⁵ Il s'agit du Traité de Marrakech ainsi que du Traité de Beijing de 2012 sur les interprétations et exécutions audiovisuelles. Un résumé de ce dernier est disponible à l'adresse suivante : https://www.wipo.int/treaties/fr/ip/beijing/summary_beijing.html (OMPI 2012).

⁶ Entretien avec Mme Albanese et M. Delgado, Lausanne, 7 mars 2019.

3. La dyslexie

Après avoir décrit ce qui caractérise la BSR, je parle de dyslexie dans les lignes qui suivent. J'évoque les particularités de ce trouble, le rôle de la société dans l'accompagnement des jeunes dyslexiques, les mécanismes qui s'activent dans le cerveau au moment de la lecture et l'impact que représente le livre sonore auprès de ces lecteurs en difficulté. Ces quelques éléments se révèlent utiles d'une part pour mieux cerner ce que représente la dyslexie et d'autre part, pour comprendre la teneur des recommandations proposées au chapitre 6.

3.1 Catégories de trouble « dys »

Au moment des apprentissages, de nombreux troubles peuvent venir affecter la formation des apprenants : les troubles « dys ». L'Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm) en dénombre cinq :

*« Les troubles de la lecture (acquisition du langage écrit) : [...] [la] **dyslexie** ;*

*Les troubles du développement moteur et de l'écriture : [...] [la] **dyspraxie** ;*

*Les troubles des activités numériques : [...] [la] **dyscalculie** ;*

*Les troubles du langage oral : [...] [la] **dysphasie** ;*

Les troubles de l'attention »

(Inserm 2014)

Il arrive qu'un même enfant présente une association de l'un ou plusieurs de ces troubles (Inserm 2014). Toutefois, ces difficultés d'origine neurobiologique ne sont en aucun cas la conséquence d'une déficience intellectuelle, d'une altération sensorielle ou de facteurs environnementaux défavorables (Rief et Stern 2011). Ces dysfonctionnements affectent durablement les compétences dans une ou plusieurs matières définies mais en aucun cas dans la totalité (Rief et Stern 2011). Les facultés cognitives des enfants touchés par ces handicaps sont donc tout à fait dans la norme.

Ce travail se concentrera sur le premier trouble évoqué, la dyslexie, car c'est un handicap qui touche de nombreux auditeurs à la BSR.

3.2 Dyslexie : définition

La dyslexie se manifeste par « un trouble persistant de l'acquisition du langage, caractérisé par de grandes difficultés dans l'acquisition et dans l'automatisation des mécanismes nécessaires à la maîtrise de l'écrit (lecture, écriture, [...]) » (Junod 2018, p.7). Ce handicap est associé à la dysorthographe car, comme le précise l'Inserm, il n'est pas rare d'observer des enfants dyslexiques en difficulté avec les règles orthographiques (2014). Ainsi, l'appellation « dyslexie-dysorthographe » est fréquente (Guichet : les troubles DYS 2018). Les sujets dyslexiques peuvent également présenter régulièrement des troubles de l'attention (Romagny 2008).

La Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS) avance la « prédisposition héréditaire » quand elle évoque les causes de la dyslexie (2018a). En effet, « les recherches en neurobiologie situent [...] l'origine de la dyslexie-dysorthographe dans une migration incomplète de certaines cellules cérébrales durant la phase développementale » (CSPS 2018a, p. 4). Selon l'Inserm, c'est le trouble pour lequel a été mené le plus de recherches actuellement (2014).

La dyslexie est un handicap invisible. Tant qu'un individu n'est pas confronté à une activité de lecture, il est impossible de déterminer s'il est, ou non, en situation de handicap (Colomb 2017). Cela complique également la compréhension que peuvent avoir certaines personnes de ce trouble et accentue leur réticence à la mise en place de mesures d'aide, augmentant ainsi la souffrance et le désarroi de ceux qui en souffrent (Oriol 2018). Luca Ferrazzini, enseignant spécialisé mandaté par l'école obligatoire neuchâteloise pour l'accompagnement d'élèves avec des troubles « dys », constate que les pratiques varient d'un professionnel de l'enseignement à l'autre. Certains s'impliquent, sont ouverts à la discussion et la mise en place de solutions alors que d'autres ne souhaitent pas coopérer. La dyslexie est encore peu abordée dans le cadre de la formation initiale des enseignants de l'école obligatoire et cela s'en ressent dans les pratiques⁷.

Un seul symptôme ne suffit pas à poser le diagnostic de dyslexie. Seule la combinaison de plusieurs facteurs et l'accréditation de spécialistes (médecin, psychologue et logopédiste par exemple) permet de confirmer un diagnostic (Duvillié 2007). Dans une société où « la lecture est nécessaire non pour être meilleur que les autres mais pour « être », tout simplement », la dyslexie est un handicap certain (Giasson 2005, p.6). S'il n'est pas possible de guérir de ce trouble, il est envisageable de le transformer en force. En effet, l'organisation particulière du cerveau chez les dyslexiques pourrait présenter certains avantages : ceux-ci « auraient des aptitudes de perception et d'attention spatiales supérieures à celles de non dyslexiques [...] » (Habib [ca. 2007], p.6). D'ailleurs, ces personnes sont souvent « persévérantes ; innovatrices ; imaginatives ; créatives ; curieuses ; débrouillardes ; résilientes ; ingénieuses ; [...] ; capables de réfléchir en dehors des schémas habituels de pensée et d'avoir des points de vue uniques » (Rief et Stern 2011, pp.29-30).

3.3 La dyslexie dans la société

3.3.1 Prise en charge par l'école obligatoire

La dyslexie et la dysorthographe sont des troubles spécifiques des acquisitions scolaires (Organisation mondiale de la Santé 2008). Si ces handicaps semblent toucher davantage les garçons, il reste toutefois assez compliqué d'estimer précisément le taux de population affecté tant les résultats varient (Duvillié 2007). En 2017, le Docteur Brem, Professeur adjoint en neurosciences cognitives à l'Hôpital universitaire psychiatrique de Zurich, parle « d'une prévalence de l'ordre de 5 à 12 % » et du fait que ce handicap « concerne en moyenne un à deux enfants par classe » (Brem 2017, p.26). Dans une société où l'enseignement est basé sur la lecture, la prise en charge par l'école et ce, le plus tôt possible, se révèle plus que nécessaire. En effet, sans intervention appropriée, les risques d'échec et de décrochage scolaire, les problèmes émotionnels ou de santé mentale et les difficultés sociales peuvent survenir (Rief et Stern 2011).

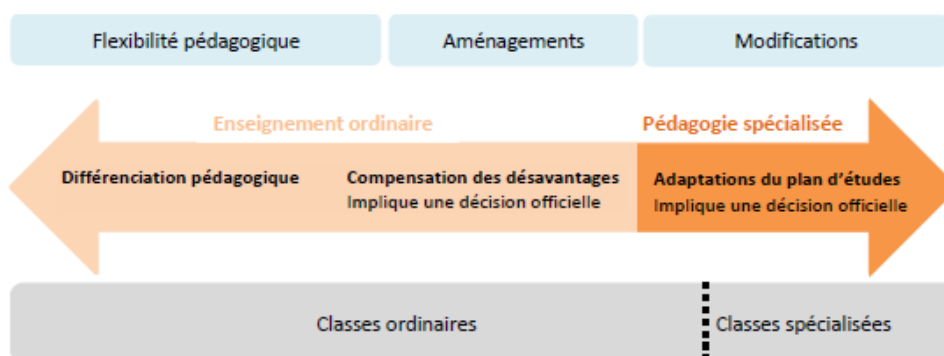
Les dispositions légales encouragent également l'intégration des enfants et adolescents « dys » dans l'école régulière. Elles donnent « droit à des mesures de compensation des désavantages pour autant que [...] le rapport entre les ressources investies pour éliminer l'inégalité et les bénéfices procurés soit équilibré » (CSPS 2018a, p. 10). En ce sens, les institutions scolaires de nombreux cantons ont édicté des directives. Il y a par exemple l'article

⁷ Entretien téléphonique avec M. Ferrazzini, enseignant spécialisé et collaborateur API (*Aides pédagogiques par l'informatique*), 22 mai 2019.

98 de la *Loi sur l'enseignement obligatoire* (LEO) du canton de Vaud⁸, un document sur les *soutiens et aménagements scolaires* dans le canton de Genève⁹ ou encore l'*Arrêté relatif aux mesures d'adaptation et de compensation destinées aux élèves de la scolarité obligatoire ayant des besoins éducatifs particuliers (BEP)* du canton de Neuchâtel¹⁰.

Les interventions peuvent varier grandement d'un dyslexique à l'autre. En effet, « il peut y avoir plus de différences en termes de besoins entre deux élèves dyslexiques qu'entre un élève dyslexique et un autre qui ne l'est pas » (CSPS 2018a, p.3). Dans le cadre de l'école obligatoire suisse, le suivi d'enfants dyslexiques passe par trois formes de différenciation pédagogique : la flexibilité pédagogique, les aménagements et les modifications (CSPS 2018b). La première est caractérisée par « une souplesse » offerte « à l'ensemble des élèves au moment des situations d'apprentissage et d'évaluation », sans pour autant modifier « le niveau de difficultés des tâches à réaliser ni les critères d'évaluation des compétences visées ou les exigences » (CSPS 2018b, p.10). La seconde comprend les « ajustement des situations d'apprentissage et d'évaluation sans modification des objectifs [...] pour un élève, lorsque la flexibilité pédagogique ne suffit pas ou plus » (CSPS 2018b, p.10). Enfin, la troisième, destinée aux 1 à 2% de la population atteinte de dyslexie sévère (Junod 2018), implique « des adaptations des situations d'apprentissage et d'évaluation [...], qui touche les critères et les exigences d'évaluation » (CSPS 2018b, p.10). Le schéma ci-dessous permet de comprendre comment s'articulent ces trois formes :

Figure 1 : « La différenciation pédagogique dans le contexte de l'école obligatoire en Suisse » (CSPS 2018b, p.11)



(CSPS 2018b, p.11)

Dans ce chapitre, seules les pratiques en vigueur dans les classes ordinaires seront abordées, ceci pour rester en lien avec la suite du travail.

Comme l'explique le CSPS, les directives quant à la flexibilité pédagogique correspondent aux mesures de pédagogie différenciée. Elles comprennent les stratégies que peuvent mettre en

⁸ Loi du 7 juin 2011. *Le Grand Conseil du Canton de Vaud* [en ligne]. Disponible à l'adresse : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/sante_scolaire/fichiers_pdf/Loi_sur_l_enseignement_obligatoire_LEO.pdf

⁹ Directive du 13 septembre 2018. *Le Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP)* [en ligne]. Disponible à l'adresse : <https://www.ge.ch/document/directive-soutiens-amenagements-scolaires>. Comme indiqué par Mme Géraldine Ayer, collaboratrice scientifique du CSPS, cette directive sera probablement modifiée en raison des inquiétudes qu'elle a suscité auprès de personnes concernées par les troubles « dys » (Ayer 2019).

¹⁰ Arrêté du 2 juillet 2014. *Le Conseil d'Etat de la République et Canton de Neuchâtel* [en ligne]. Disponible à l'adresse : <http://rsn.ne.ch/DATA/program/books/rsne/htm/4105123.htm>

place les enseignants au quotidien. Les aménagements, quant à eux, se rapportent aux mesures de compensation des désavantages déterminées par la direction et les enseignants. L'adaptation des supports, l'accompagnement par une tierce personne ou encore l'aménagement de l'espace et du temps sont autant de formes que peuvent prendre ces mesures (2018).

En matière de mesures de compensation des désavantages, chaque canton est responsable de la concrétisation sur son territoire. « Certains cantons les ont inscrites dans leurs bases légales, d'autres ont élaboré des directives et autres documents à ce sujet » (CSPS 2018b, p.12). Si les pratiques varient, les éléments suivants sont communs à tous :

- « La demande d'octroi [...] déposée par les parents auprès de la direction de l'établissement scolaire ». La démarche peut avoir été suggérée par les enseignants intervenant en classe.
- L'obligation de procéder à des tests réalisés par « un-e médecin, un-e psychologue ou tout-e autre professionnel-le accrédité-e » pour estimer le droit aux mesures de compensation des désavantages ».
- La nécessité « d'un accord entre toutes les personnes impliquées (parents, élève, enseignant-e-s ordinaire [-s] et spécialisé-e [-s], direction, etc.) ».
- « Une décision formalisée par écrit et validée par la ou le responsable de l'établissement ».

(CSPS 2018b, pp. 11-12)

Suite à l'école obligatoire, « les personnes en situation de handicap physique ou psychique ont la possibilité de suivre une formation professionnelle ou une formation en école grâce à des mesures de compensation et à des aménagements spécifiques » (Orientation.ch 2019). Les autorités fédérales ont légiféré des directives en ce sens pour le domaine de la formation professionnelle par exemple¹¹. Les voies du secondaire II et de la formation supérieure (écoles supérieures, hautes écoles et universités) sont également accessibles car la plupart des établissements agissent en faveur de l'accueil des élèves et étudiants en situation de handicap avec la mise en place d'un service spécifique ou la désignation d'une personne de contact (Orientation.ch 2019). Par exemple, le Service Égalité des chances (EGC) de la HES-SO Genève a publié des directives en faveur de l'accès et l'intégration des étudiants en situation de handicap (2016)¹².

Dans tous les cas, c'est aux dyslexiques de prendre les devants. L'Association Dyslexie Suisse Romande (ADSR) recommande vivement de « demander un bilan actualisé des besoins » en dernière année d'école obligatoire auprès d'un logopédiste. En effet, c'est la « condition indispensable à l'octroi de mesures de compensation des désavantages au secondaire II et dans la formation professionnelle » (ADSR 2018).

¹¹ Les articles 3, lettre c et 21, alinéa 2, lettres b et c de la *Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle* (LFPr) précisent que des mesures doivent être prises pour éliminer les inégalités et répondre aux besoins des personnes présentant un handicap (2002). De plus l'article 35, alinéa 3 de l'Ordonnance du 19 novembre 2003 sur la formation professionnelle (OFPr) apporte quelques précisions sur l'application de conditions particulières au moment des examens finaux.

¹² Ces directives se trouvent à l'adresse suivante : https://www.hesge.ch/geneve/sites/default/files/Documents/HES_SO_Geneve/Egalite_des_chances/hes-so_geneve_sans_obstacle.pdf (EGC 2016).

3.3.2 Dyslexie et lois

La reconnaissance et la mise en place de mesures d'égalité et d'accompagnement des personnes dyslexiques reposent sur des bases légales en Suisse.

Tout d'abord, la *Constitution fédérale* de la Confédération suisse du 18 avril 1999 « veille à garantir une égalité des chances aussi grande que possible » (article 2, alinéa 3) et précise le statut égalitaire de chaque homme devant la loi ainsi que le refus d'une quelconque forme de discrimination due à une origine, une langue ou une déficience par exemple (article 8, alinéa 1 et 2).

De plus, en 2002, avec la *Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées*, les autorités fédérales reconnaissent légalement la dyslexie-dysorthographe comme un handicap « pour autant qu'elle soit diagnostiquée par un professionnel habilité » (CSPS 2018a, p. 10) :

« Est considérée comme personne handicapée au sens de la présente loi toute personne dont la déficience corporelle, mentale ou psychique présumée durable l'empêche d'accomplir les actes de la vie quotidienne, d'entretenir des contacts sociaux, de se mouvoir, de suivre une formation ou une formation continue ou d'exercer une activité professionnelle, ou la gêne dans l'accomplissement de ces activités. »

(LHand 2002 ; RS 151.3, article 2, alinéa 1)

Les personnes diagnostiquées dyslexiques-dysorthographiques peuvent désormais revendiquer leur droit à des mesures spéciales sans avoir besoin de constamment justifier leur démarche. Cette étape, importante dans la reconnaissance du trouble, a encouragé la création de mesures visant à l'intégration et l'autonomie dans la société (LHand 2002, article 1, alinéa 2, article 16, alinéa 1 et 2, article 20, alinéa 2). Tout n'est pas encore acquis mais les mentalités évoluent.

3.4 La lecture chez les dyslexiques

L'apprentissage de la lecture est un processus complexe caractérisé par toute une série d'étapes. L'enfant commence par être un lecteur débutant, s'initiant de manière alternée au décodage (reconnaissance de lettres, association de ces lettres en sons et syllabes) et à l'apprentissage global de mots, pour finalement devenir un lecteur confirmé, doté de stratégies plus complexes (fluidité du rythme de lecture, compétences dans la compréhension d'un texte ou encore aptitude à dégager les idées importantes) (Giasson 2005).

Pour lire et orthographier les mots, le lecteur peut utiliser deux stratégies : « soit une procédure lexicale, également appelée procédure orthographique, soit une procédure [...] phonologique, ou, dans la tradition pédagogique, décodage » (Sprenger-Charolles et Colé 2013, p. 70). Celles-ci correspondent respectivement aux voies d'adressage et d'assemblage (Dumont 2015).

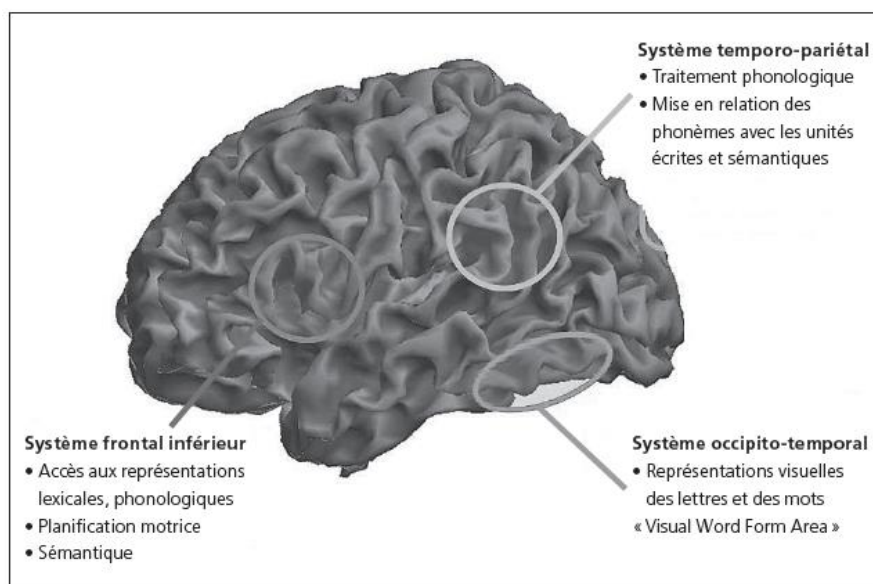
La voie d'adressage est caractérisée par l'identification directe d'un mot « sans passer par les étapes de conversion en sons et de recomposition » (Dumont 2015, p.26). Il s'agit de « reconnaître des mots déjà emmagasinés dans une mémoire spécialisée dans l'encodage des formes orthographiques (Rief et Stern 2011, p.4). Cela s'avère utile au moment de la lecture de mots appris comme les mots irréguliers par exemple (Rief et Stern 2011).

Le lecteur privilégie la voie d'assemblage lorsqu'il assemble des lettres pour former des sons et syllabes, qui, une fois associés, formeront un mot qui ait du sens (Dumont 2015). « Cette stratégie phonologique est utile pour lire les mots réguliers (dont l'orthographe est régulière, par exemple *tomate*) » (Rief et Stern 2011, p.4).

Selon la psychologue Roselyne Guilloux, « un lecteur expert utilise les deux voies, mais la lecture courante repose surtout sur la voie d'adressage, qui permet un accès direct au sens. Chez le lecteur dyslexique, il y a un déséquilibre entre les deux voies » (Guilloux et Revol 2009, p.25). Celui-ci consacre toute son énergie au décodage, au détriment de la compréhension. Ces efforts fournis l'épuisent, si bien qu'il finit fréquemment par développer des stratégies d'évitement pour contourner les activités de lecture (Duvillié 2007). Le diagnostic de dyslexie ne peut être posé que 18 à 24 mois après l'apprentissage de la lecture et repose sur un ensemble de tests étalonnés (Romagny 2008). Dans le meilleur des cas, les enfants peuvent être signalés et pris en charge dès le milieu de la 4^{ème} HarmoS. Toutefois, il arrive que le constat soit plus tardif, augmentant ainsi la difficulté pour les élèves dyslexiques de rattraper leurs pairs (Giasson et Vandecasteele 2012).

Pour comprendre les difficultés auxquelles font face la plupart des dyslexiques, il est intéressant de se pencher sur l'activité cérébrale qui se produit au moment des mécanismes de lecture. Grâce à l'*imagerie par résonance magnétique fonctionnelle* (IRMf), « les recherches démontrent que, dans la plupart des activités liées à la lecture, c'est l'hémisphère gauche du cerveau qui est principalement sollicité » (Rief et Stern 2011, p.19). De manière très simplifiée, trois zones du cerveau s'associent entre elles pour permettre une lecture fluide, comme le représente la figure ci-dessous (Brem 2017).

Figure 2 : Coupe de l'hémisphère gauche du cerveau



(Brem 2017, p.28)

Les études d'imagerie comparent généralement des groupes de sujets souffrant de dyslexie à des ensembles d'individus qui ne présentent pas ce handicap pour établir ce qui se passe dans le cerveau en cas de trouble (Brem 2017). Il en ressort « des différences de structure et de fonctionnement », comme par exemple « une activation moins importante dans les parties frontales inférieures de gauche, tempo-pariétales et occipito-temporales » (Brem 2017, p. 29).

Si ces observations ne permettent pas de poser un diagnostic de dyslexie, elles peuvent néanmoins livrer des indications sur l'effet des interventions mises en place pour aider les personnes dyslexiques (Brem 2017).

Les auteurs consultés évoquent le fait que la dyslexie peut revêtir plusieurs formes. Pour les expliquer, j'ai décidé de m'appuyer sur les propositions de Romagny (2008) et Dumont (2015). Ces orthophonistes dénombrent trois sortes de troubles :

- Les troubles phonologiques : le dyslexique confond les sons, ce qui le gêne au moment de la prononciation en lecture et de la transcription. En effet, « la personne va confondre les /p/ et les /b/, les /c/ et les /g/, oublier des consonnes, des syllabes dans des mots, inverser des séquences de lettres (bre/ber) » (Dumont 2015, p. 37). Les difficultés sont également présentes au moment de la mémorisation (dyslexie phonologique) et dans les exercices où « il faut mettre rapidement une « étiquette » sonore sur une image donnée » (Romagny 2008, p.147). Cette situation semble concerner 60% des patients (Dumont 2015).
- Les troubles visuo-attentionnels : aussi appelés dyslexie de surface ou visuo-attentionnelle (Dumont 2015). Dans ce cas-là, les personnes atteintes « lisent sans problème les mots réguliers, mais peinent à reconnaître les mots irréguliers » (Rief et Stern 2011, p.5). Elles recourent systématiquement à « l'assemblage grapho-phonémique (ce qui [...] amène à lire /fè+me/ pour femme, /mon+s+ieur/ pour monsieur ...) » (Dumont 2015, p.37). Elles ont de la difficulté à se concentrer sur l'ensemble de la séquence de lettres pour former un mot (Romagny 2008). Environ 10% des personnes dyslexiques en sont atteintes (Rief et Stern 2011).
- L'association des deux : cette dyslexie dite périphérique ou mixte présente des sujets en difficultés avec les éléments des deux troubles précédents (Romagny 2008). « Les deux voies d'apprentissages de la lecture sont affectées : la voie lexicale (d'adressage) et la voie phonologique (d'assemblage) » (Dumont 2015, p.37).

Dans tous les cas, il ne faut pas oublier que « l'art de lire se perfectionne tout au long de la vie que l'on soit dyslexique ou pas » (Dumont 2015, p.29).

3.5 Rôle et pertinence du livre sonore

Le livre sonore représente un outil intéressant pour donner accès à l'offre documentaire d'une bibliothèque. Dans son mémoire d'étude sur le livre audio, Julie Gatineau dresse une liste probante des atouts liés à cette formule : d'une part, le livre audio s'adapte bien aux modes de vie nomades de la société actuelle. Il représente notamment un instrument de séduction pour les jeunes de 15 à 24 ans, habitués à porter des écouteurs. D'autre part, il rend la littérature accessible à un public réticent ou en difficulté de lecture (2015).

En matière de résultats sur l'efficacité de l'utilisation de livres audio, la recherche est encore lacunaire (Moore et Cahill 2016). Jusqu'à maintenant, elle s'est majoritairement intéressée à la période de l'adolescence (Whittingham et al. 2013). Selon deux logopédistes indépendantes du canton de Neuchâtel, le livre sonore constitue d'abord un outil incitatif. Les enregistrements permettent d'entrer dans la sphère de la lecture plaisir (Schneeberger 2019). Ils représentent une aide à la compréhension et stimulent le lecteur pour lire plus et régulièrement (Whittingham et al. 2013). Pour l'une des orthophonistes, c'est aussi un instrument thérapeutique car le livre audio permet d'enrichir son lexique, d'améliorer sa compréhension écrite, de corriger son déchiffrement ou encore d'agir sur la vitesse de lecture (Schneeberger

2019). Ainsi, il est possible pour un élève dyslexique de renforcer ses compétences de lecteur par l'écoute d'ouvrages sonores (Gatineau 2015). Toutefois, la lecture de textes imprimés doit continuer d'être exercée. L'impact du livre audio est donc bénéfique pour les apprentissages et influe également positivement sur le bien-être des apprenants (Moore et Cahill 2016).

4. Les auditeurs dyslexiques de la BSR

Ce chapitre s'intéresse au public dyslexique de la BSR et aux initiatives qui ont été menées jusqu'à aujourd'hui pour promouvoir le service et offrir à des jeunes toujours plus nombreux la possibilité de bénéficier de cette aide que représentent les livres sonores. Il se poursuit avec la description d'une enquête réalisée auprès des auditeurs dyslexiques de la fondation. En effet, les réponses apportées par l'étude doivent permettre aux collaborateurs de la bibliothèque de comprendre davantage leurs nouveaux usagers. L'analyse de l'enquête fournit également des éléments utiles pour la formulation de recommandations au chapitre 6 et pour la définition d'une collaboration au chapitre 7.

4.1 Quelques statistiques

Longtemps, les services de la BSR se sont adressés aux personnes atteintes dans leur santé visuelle, neurologique ou physique. L'arrivée d'un nouveau public, les dyslexiques, a incité les collaborateurs de la BSR à réfléchir à certains aménagements. Au départ, les personnes dyslexiques qui souhaitaient devenir auditrices à la BSR signalaient leur handicap en cochant la mention « Autre ». Dès 2016-2017, constatant une augmentation de ces usagers dans les statistiques, les responsables décidèrent de créer la catégorie *Dyslexique (au sens large)* car s'ils ne représentaient que 7% du public total en 2017, ils passèrent à 14% en 2018¹³.

4.2 Initiatives en faveur des auditeurs dyslexiques

Conscients de la nécessité d'accompagner le public dyslexique, les responsables de la BSR n'ont pas tardé pour agir. Parmi les projets déjà concrétisés, il y a eu des actions pour se renseigner sur le handicap. Ainsi, Mme Albanese a contacté des membres de l'Association Dyslexie Suisse Romande (ADSR) et de l'Association Romande des Logopédistes Diplômés (ARLD) pour obtenir des informations et réfléchir à d'éventuelles collaborations. Des présentations de la bibliothèque ont également été menées auprès des étudiants logopédistes et ergothérapeutes en présentiel, ainsi qu'auprès des membres des associations Aphasie Suisse et ARLD, par courriel. Des partenariats ont été mis en place avec certains enseignants spécialisés pour la création de livres audio à la demande ou l'installation informatique à domicile d'outils proposés par la BSR. Enfin, la fondation a participé à la *Journée de la lecture à voix haute* dans la Vallée de Joux¹⁴. Ce fût l'occasion de se présenter à certaines classes de l'école obligatoire (Albanese 2019a).

Au mois d'avril 2019, les collaborateurs de la BSR ont conclu un partenariat avec le Centre pédagogique pour élèves handicapés de la vue (CPHV). Avec le financement de la Conférence Inter cantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), le CPHV a assuré l'adaptation numérique en PDF accessibles des *Moyens d'Enseignement Romands* (MER) de la 1^{ère} à la 11^{ème} HarmoS. La CIIP a souhaité que cette initiative puisse également être profitable à tous les élèves à besoins particuliers, c'est pourquoi la BSR a été contactée et qu'une collaboration concrète a été mise en place avec le CPHV¹⁵.

¹³ Entretien avec Mme Albanese et M. Delgado, Lausanne, 7 mars 2019.

¹⁴ Plus d'informations se trouvent à l'adresse suivante : <https://www.journee-de-la-lecture.ch/fr/> (Institut suisse Jeunesse et Médias 2019).

¹⁵ Entretien avec Mme Albanese, M. Delgado et M. Boder, Lausanne, 16 avril 2019.

Pour le reste de l'année, en matière de projets à réaliser, il est prévu de poursuivre l'action de présentation et de promotion de l'institution lors d'une journée des bibliothèques organisée par la HEP-BEJUNE sur le thème des modes variés de lecture. Le site Internet sera également réaménagé pour proposer une navigation adaptée à l'auditeur au moment de son identification. Par exemple, le texte sera épuré des images pour les personnes atteintes dans leur vue et conséquemment illustré pour les usagers dyslexiques. De plus, la BSR développe une application de lecture spécifiques aux dyslexiques, donnant accès aux trois collections romandes¹⁶.

La fondation est aussi en réflexion pour mettre en place un plan de communication afin d'atteindre davantage de personnes. Enfin, au mois de février 2020, auditeurs, lecteurs et amateurs de livres auront l'occasion d'écouter Amanda Oriol, jeune femme dyslexique et auteure de *Confession d'une dyslexique*, à l'occasion d'un *BSR apéro*.

4.3 Enquête

A sa manière, l'enquête peut représenter une initiative en faveur des dyslexiques. En effet, les résultats qu'elle propose permettent d'initier des réflexions et des actions pour optimiser l'accueil de ces lecteurs aux besoins particuliers.

Tous les quatre ans, des enquêtes de satisfaction sont réalisées auprès des auditeurs de la BSR par une entreprise spécialisée dans les études de marché. La dernière date de 2016 et ne relaie pas d'information concernant le public dyslexique (Mediactif SA 2017). Si les collaborateurs de la bibliothèque disposent d'informations statistiques sur le nombre d'auditeurs dyslexiques inscrits, ils ne possèdent pas d'éléments pour mesurer les pratiques, les attentes et le niveau de satisfaction de ces derniers, sauf lors des retours positifs de certains parents, soulagés de disposer d'un service qui permette enfin à leur enfant de comprendre ce qu'il lit et d'y prendre plaisir¹⁷.

Afin de permettre à la BSR de mieux appréhender les besoins des usagers dyslexiques, j'ai constitué une enquête pour connaître les pratiques, les attentes et la satisfaction de ce public. Les lignes qui suivent relatent sa préparation, sa réalisation ainsi que l'analyse de certains éléments pertinents. L'entier du questionnaire est consultable dans les annexes.

4.3.1 Phase de préparation

Comme le conseille Millot (2007), la phase de préparation d'une enquête nécessite une ou plusieurs rencontres afin de mener une analyse de l'existant et de déterminer quels sont les besoins visés par l'étude. En ce sens, deux entretiens ont été organisés en présentiel, l'un au début du mois de mars et le second à la mi-avril 2019. De plus, les mandants ont rapidement demandé l'autorisation de me transmettre la synthèse des résultats de l'enquête de satisfaction réalisée en 2016¹⁸. Cette démarche a permis de cibler les questions à inclure dans mon sondage. L'échange de nombreux courriels a également été une aide pour façonner mon étude. Par la suite, j'ai consulté plusieurs sources : des documents de références sur la rédaction d'un questionnaire proposés sur la plateforme *Cyberlearn* de la Haute école de gestion de Genève (HEG), des travaux de bachelor et master, le cours *Statistiques et techniques d'enquêtes* suivi au cours du deuxième semestre de ma formation ainsi qu'une

¹⁶ Entretien avec Mme Albanese et M. Delgado, Lausanne, 7 mars 2019.

¹⁷ Entretien avec Mme Albanese, M. Delgado et M. Boder, Lausanne, 16 avril 2019.

¹⁸ Cette enquête est évoquée plus haut dans le texte.

enquête réalisée à la demande de l'organisme français Direction du livre et de la lecture du ministère de la Culture et de la Communication. Ces documents ont été utiles pour comprendre comment pouvaient être organisées les questions et pour m'inspirer de certaines tournures de phrases¹⁹. J'ai aussi tenu compte de recommandations proposées par Evans telles que « ne poser qu'une question par question. [...] ; proscrire l'emploi des tournures négatives ou encore éviter les adverbes imprécis : souvent, fréquemment, beaucoup, etc. » (2011, p.74).

4.3.2 Phase d'enquête

La préparation a été suivie d'une phase que Millot appelle la phase d'enquête (2007). Celle-ci comprend notamment le test et la réalisation de l'enquête, le traitement des données, l'analyse et la synthèse. Ainsi, une fois le questionnaire élaboré, il a été soumis à mes mandants et mon conseiller pour être expérimenté sur papier. Cette démarche m'a permis d'ajouter quelques éléments et de modifier certaines tournures de phrases, comme le vouvoiement au lieu du tutoiement par exemple. Par la suite, l'enquête a été paramétrée pour être disponible en ligne sous forme de questionnaire auto-administré, c'est-à-dire en tant que « questionnaire rempli directement par l'enquêté » (Millot 2007, p.23). Ce choix a été retenu car l'un des critères de l'étude était de s'adresser à tous les auditeurs dyslexiques de la BSR domiciliés en Suisse romande et dont le foyer possède une adresse e-mail. Bien évidemment, cette méthode présente des limites car l'enquêté doit « lire les questions, les comprendre et y répondre » (Evans 2011, p. 155). Pour atténuer au maximum cet inconvénient, j'ai soumis une nouvelle fois les questions à mes mandants ainsi qu'à trois personnes extérieures au travail pour que ceux-ci contrôlent le sens des phrases ainsi que l'orthographe. Si certaines questions devaient rester malgré tout incompréhensibles pour les auditeurs, ils auraient toujours la possibilité de me contacter par courriel puisque mon adresse était indiquée sur l'e-mail de présentation.

Le 29 avril 2019, les mandants ont envoyé un e-mail contenant le lien du questionnaire. Nous avons décidé de fonctionner ainsi pour éviter l'échange de données sensibles telles que les adresses e-mails des auditeurs et pour officialiser l'enquête. Assurément, les usagers de la BSR seraient plus réceptifs à un message provenant de la bibliothèque elle-même que d'une personne qu'ils ne connaissent pas. L'étude était disponible trois semaines, jusqu'au vendredi 17 mai 2019²⁰.

Le sondage a été réalisé avec le logiciel *LimeSurvey*, programme gratuit proposé par la HEG, et était anonyme. Il contenait 23 questions réparties dans cinq groupes : Données personnelles, Comportement, Satisfaction, Communication et Remarque(s). Les enquêtés ne devaient pas répondre à toutes les interrogations car certaines ne s'affichaient qu'en fonction de la réponse à la question précédente. Le dernier champ, celui des remarques, était facultatif. Initialement, la partie relative aux données personnelles avait été placée en fin de questionnaire. Elle interrogeait le répondant sur son statut (auditeur ou parent/proche d'auditeur) parce qu'il n'était pas garanti que l'auditeur lui-même réponde. En effet, l'enquête

¹⁹ Les documents réalisés par Florence Muet (2007b), les travaux de Florence Dos Santos, Elena Norelli et Céline Renouf (2008), de Floriane Minana (2018), de Laurane Pierroz (2018), d'Alessandra Rota (2012), le cours *Statistiques et techniques d'enquêtes* de M. Arnaud Gaudinat ainsi que l'enquête *Les 11-18 ans et les bibliothèques municipales* de Virginie Repaire et Cécile Toutou ont été des sources d'inspiration. Toutes les références se trouvent dans la bibliographie.

²⁰ Evans suggère de « prévoir une période d'enquête conséquente (de l'ordre de 3 à 5 semaine [...]) » (2011, p.70). En se basant sur ces propos, le temps de disponibilité du questionnaire est correct.

pouvait aussi bien s'adresser à de jeunes enfants, dès 8 ans, qu'à des adultes. Cela laissait donc supposer que les parents participeraient également. Après ces réflexions, il paraissait plus pertinent de placer cette question en début de questionnaire, elle serait moins sujette à l'incompréhension des répondants. En ce qui concerne la catégorie sur la satisfaction, celle-ci ne proposait aucun point médian. Comme l'indique Millot, cela invite les répondants à se positionner de manière positive ou négative (2007). Ainsi, les répondants avaient le choix entre « Très satisfait », « Assez satisfait », « Peu satisfait » et « Pas du tout satisfait ».

Parce que l'enquête s'adressait à un public en difficulté avec la lecture, il me fallait proposer une mise en page adaptée. Après m'être renseignée sur les fonctionnalités du logiciel auprès du référent en cas de questions relatives à *LimeSurvey*, j'ai mis en forme les questions. J'ai tenu compte des recommandations proposées sur de nombreux sites Internet abordant les aides à apporter aux lecteurs dyslexiques. Sur sa page *Aides pédagogiques par l'informatique* (API) (2019), le Centre régional d'apprentissages spécialisés (CERAS) en suggère certaines :

- « Définir la police qui convient le mieux à l'élève ».

Il est régulièrement conseillé de proposer des polices de caractères qui ne contiennent pas d'empattements (Gagnon 2014). En parcourant les polices sans empattement proposées sur *LimeSurvey*, j'ai décidé d'utiliser *Arial*.

- « Définir la couleur de papier qui convient le mieux à l'élève (beige, bleu clair) ».

Comme les dyslexiques dépensent beaucoup d'énergie à lire, une couleur de papier teintée permet de « réduire le contraste des lettres sur [...] fond pâle et [de] rendre la lecture plus agréable » (Leni la maîtresseuh 2014).

La version de *LimeSurvey* proposée par la HEG ne me permettant pas de définir une couleur de fond, j'ai passé en surbrillance (bleu clair) toutes les phrases que devaient lire les répondants.

- « Proposer un texte aéré, avec une police agrandie (+14) ».

Les questions ont été rédigées en taille 16 et les réponses en taille 14. Cela a permis de marquer davantage la distinction entre les interrogations et les propositions. De plus, des interlignes espacés ont été ajoutés entre chaque phrase.

Tenant compte des difficultés que peuvent rencontrer les dyslexiques lors d'une activité de lecture, nous avons également convenu avec les mandants de proposer un questionnaire pouvant s'effectuer en une dizaine de minutes et présentant des énoncés dans un français sans fioritures. De plus, j'ai privilégié les questions fermées pour permettre aux interrogés de répondre rapidement et facilement. Cela a également simplifié l'analyse des résultats. Toutefois, dans le but de recueillir des opinions et suggestions, les répondants avaient parfois la possibilité d'écrire, soit dans l'option « Autre », soit dans le champ final des remarques. Il a alors été précisé dans le message de présentation envoyé par la BSR que les auditeurs devaient se sentir libre d'écrire sans se soucier de l'orthographe.

4.3.3 Méthodologie

4.3.3.1 Echantillon et distribution

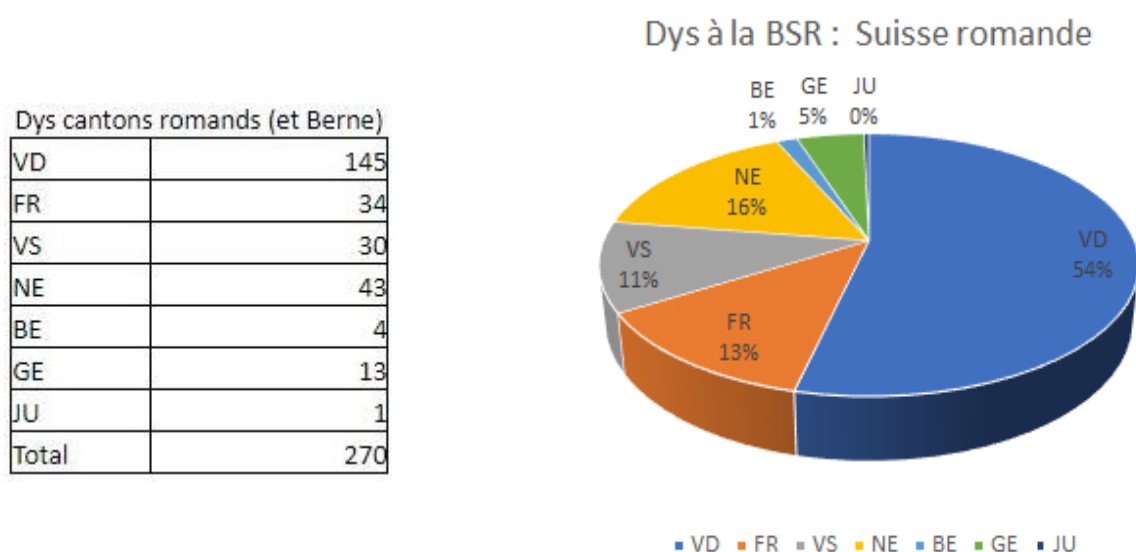
Lors d'échanges avec mes mandants, nous avons tout d'abord abordé la possibilité de mener des entretiens individuels avec quelques auditeurs dyslexiques pour connaître leur avis sur le

service proposé par la BSR. La démarche aurait pu se révéler intéressante mais en raison de la dispersion géographique des nombreux auditeurs et le temps conséquent qu'aurait pris chaque rencontre, nous avons décidé que je mènerai une enquête en ligne.

Comme expliqué plus haut, le choix d'échantillon s'est porté sur les auditeurs dyslexiques de Suisse romande, inscrits à la BSR et possédant une adresse e-mail. Cela permettait d'une part de soumettre un questionnaire en français et d'autre part de le rendre accessible en ligne pour toucher un maximum de personne.

Pour m'aider dans le processus, mes mandants m'avaient transmis des statistiques concernant le public dyslexique de l'institution. Ainsi, en avril 2019, la répartition par cantons romands était la suivante :

Figure 3 : Répartition du public dyslexique de la BSR par cantons romands en avril 2019



(Delgado 2019b)

Le total était intéressant car il m'indiquait le nombre d'auditeurs qui pourraient être touchés par le questionnaire. Quant à la répartition par cantons, si elle n'allait pas me servir dans l'analyse de résultats, étant donné qu'aucune question n'abordait le lieu de domicile, elle me permettrait par la suite de cibler le canton avec lequel mettre en place un partenariat. Comme je l'explique plus loin dans le travail, j'ai trouvé judicieux de commencer par initier une collaboration avec le canton de Vaud car celui-ci accueille le nombre le plus conséquent d'auditeurs. Ainsi, cela permettra peut-être de venir en aide à un effectif important.

4.3.4 Taux de participation

Au moment de la fermeture du questionnaire le 17 mai 2019, 57 réponses avaient été enregistrées : 46 complètes et 11 partielles. Les réponses partielles étaient inexploitable car inexistantes. En effet, lorsqu'on se rend sur l'enquête mais que l'on ne complète rien, *LimeSurvey* propose tout de même d'enregistrer la visite, d'où la présence de 11 résultats non analysables. Les raisons d'une absence de participation peuvent être multiples (manque de temps ou de motivation par exemple) mais j'ai fait le choix de ne pas les analyser car elles s'éloignaient de l'objectif du questionnaire : comprendre les usages, les attentes et le niveau satisfaction des auditeurs dyslexiques.

L'enquête a été envoyée à 270 auditeurs et 46 enregistrements complets sont parvenus en retour, ce qui élève le taux de participation à 17%. Muet prévient que le faible taux de réponse est un des inconvénients du questionnaire (2007a). L'hypothèse selon laquelle j'aurais obtenu plus de résultats en laissant davantage de temps pour compléter l'enquête est justifiable mais j'ai constaté, lors de la dernière semaine de disponibilité du questionnaire, qu'aucune réponse n'avait été enregistrée. Bien que le taux de participation ne soit pas élevé, je pense que les résultats obtenus permettent déjà de se faire une idée des pratiques, des besoins et du niveau de satisfaction des auditeurs dyslexiques.

4.3.5 Résultats de l'enquête

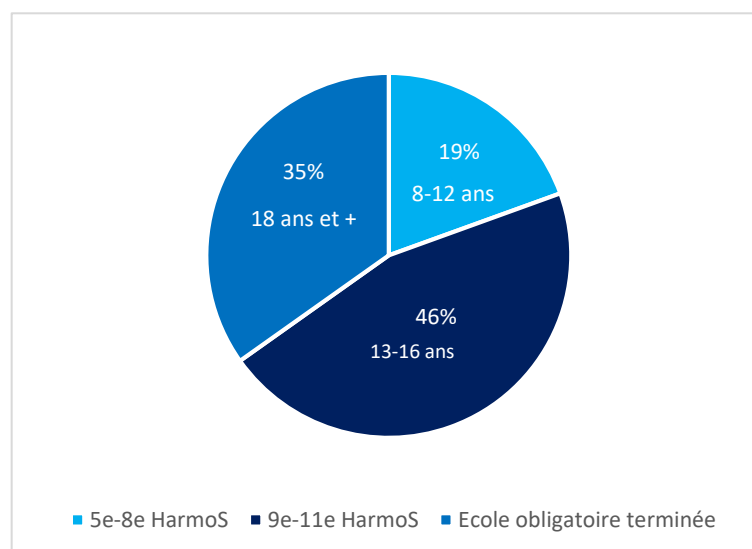
Dans ce chapitre, j'analyse les données obtenues suite à la conduite du questionnaire en ligne. Parfois, j'émet également des hypothèses. Les résultats ont peut-être une saveur de « déjà su » mais comme le rappelle Evans : « Les données collectées dans le cadre de ce genre d'enquête ont précisément pour objectif de distinguer le vraisemblable de l'observé. La connaissance des publics ne peut se satisfaire en effet d'un savoir intuitif. » (2011, p.12). Cette partie me permet également de proposer quelques modifications du questionnaire dans le cas où l'étude venait à être reconduite car j'ai réalisé qu'elle contenait encore quelques imprécisions, même après plusieurs relectures.

L'enquête s'adressait aux auditeurs dyslexiques et comme une partie du public cible était mineure, l'entourage avait la possibilité d'y participer. Ainsi, ce sont 15 auditeurs qui ont complété le questionnaire par eux-mêmes. Les parents ou proches ont été 29 à le faire et 2 duos (auditeurs et parents ou proches) ont répondu conjointement. En pourcentage, cela équivaut à 33% d'auditeurs uniquement, 63% de parents ou proches uniquement et 4% de paires d'auditeurs et parents ou proches. Ces pourcentages pourraient être légèrement modifiés dans l'hypothèse où les participants ayant répondu complètement seuls à l'enquête auraient sollicité quelques fois leur entourage (enfant, parents ou proches) pour l'une ou l'autre question mais il n'est pas possible de le savoir.

Afin que les auditeurs s'expriment sur leur âge, je leur ai proposé des périodes allant de 8 ans à 18 ans et plus. L'âge minimum a été défini en fonction de mes lectures sur la dyslexie. En effet, un diagnostic peut être posé dès le milieu de la 4^{ème} HarmoS et ainsi concerner des enfants dès l'âge de 8 ans (Romagny 2008). Ces jeunes ont donc déjà la possibilité de s'inscrire à la BSR.

Comme le montre le graphique ci-dessous, un pourcentage conséquent de répondants (65%) fréquente encore l'école obligatoire, en particulier au cycle 3 (9^{ème}-11^{ème} HarmoS). Parmi les 35% restants, 3 personnes ont répondu qu'elles suivaient une formation post-obligatoire en gymnase de culture générale, dans un collège pour adulte et en Haute école pédagogique. Un répondant a également indiqué qu'il était à l'assurance-invalidité. Cela montre la diversité des profils des répondants.

Figure 4 : Profils des répondants



Suggestion de modification : Une erreur s'est glissée dans la proposition des tranches d'âges : le nombre 17 a été oublié. Cela n'a heureusement pas affecté le déroulement du questionnaire mais une prochaine fois, à la question « Quel âge avez-vous ? », c'est la réponse « 17 ans et + » et pas « 18 ans et + » qui devrait être proposée.

4.3.5.1 Analyse des résultats

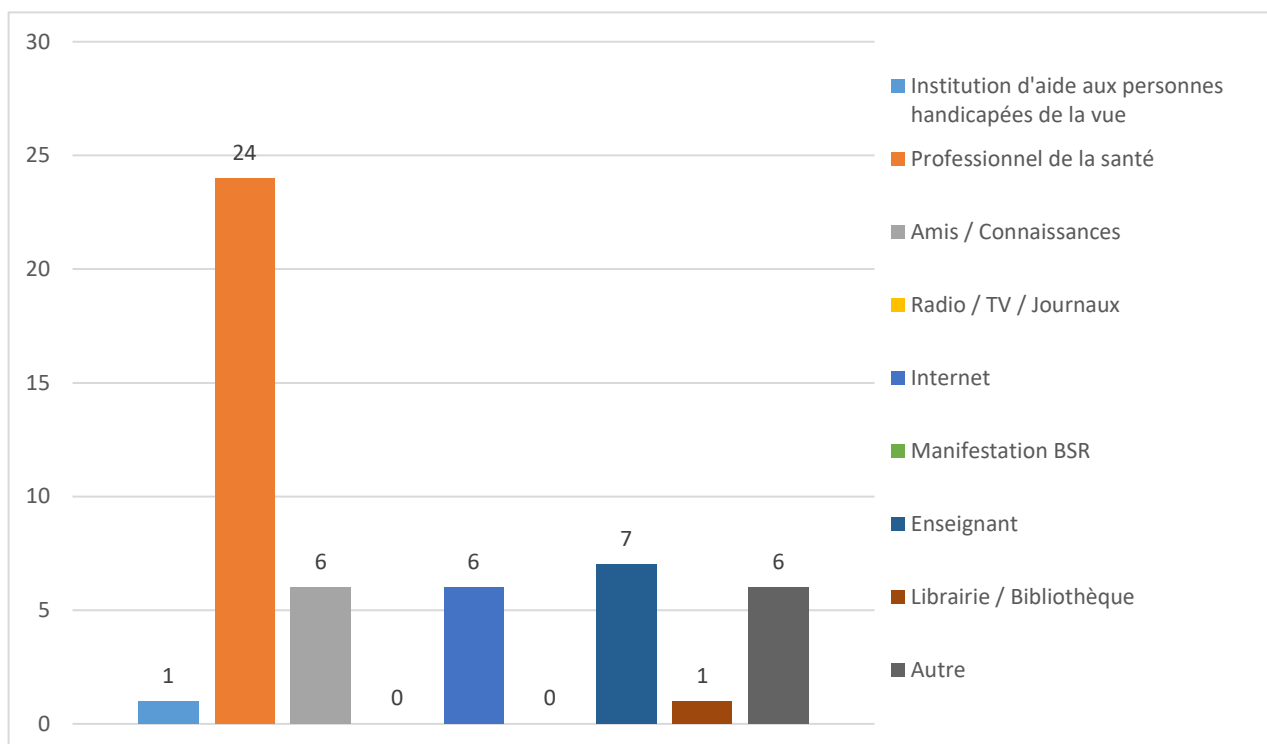
Suite à une brève définition du profil des répondant, j'analyse ci-dessous les rapports qu'entretiennent les auditeurs dyslexiques avec la BSR. Toutes les questions sont évoquées mais pour des raisons de pertinence, toutes ne sont pas représentées par un graphique.

Dans l'analyse qui suit, les graphiques de type secteur (ou camembert) indiquent les différentes proportions en regard d'un tout. Le logiciel *LimeSurvey* m'a fourni des statistiques dont les pourcentages sont arrondis au centième. J'ai fait le choix de communiquer ces données en les arrondissant au nombre entier car cela me semble plus évocateur. Lorsque les répondants communiquent plusieurs choix pour une même question, les résultats sont exprimés en nombres dans des histogrammes. Cela permet de comparer les différentes valeurs entre elles. Dans la majorité des cas, le total a été effectué en tenant compte de la participation des 46 répondants. Toutefois, il arrive que certaines questions ne s'adressent pas à tous les participants. Ainsi, le taux de participation peut varier. Chaque fois que la situation se présente, elle est mentionnée. Enfin, pour des raisons esthétiques, les légendes sur les graphiques correspondent parfois à une forme abrégée des réponses qui ont été soumises aux enquêtés.

Voici donc ci-dessous l'analyse des résultats en fonction des questions posées :

Comment avez-vous connu la Bibliothèque Sonore Romande (BSR) ?

Figure 5 : Justification de connaissance de la BSR



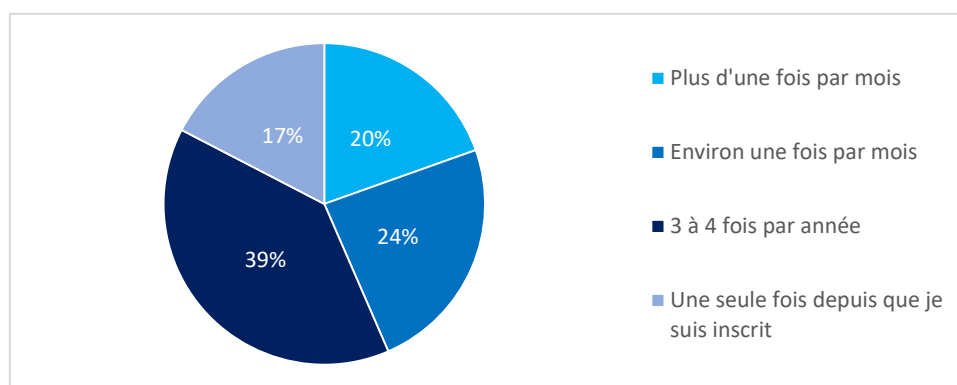
Les catégories qui ont été retenues ici correspondent aux propositions énoncées sur le site de la BSR. Les médias tels que la radio, la télévision et les journaux ne sont actuellement pas des moyens pour atteindre le public dyslexique. En effet, ils deviennent de moins en moins populaires au profit d'Internet. Dans le contexte de cette étude, c'est essentiellement par les professionnels de la santé, qu'ils soient logopédistes ou ergothérapeutes par exemple, que les personnes dyslexiques sont amenées à connaître la Bibliothèque Sonore Romande. Sans négliger les autres moyens de communication, il est important de continuer à mettre l'accent sur l'information auprès de ces spécialistes, une démarche que réalise effectivement la fondation comme cela est indiqué au point 4.2.

Suggestion de modification : Dans le cadre de cette enquête, la réponse « Par une manifestation BSR » n'a pas eu de succès. Elle aurait peut-être mérité davantage de précisions que les seuls termes de « stand et dépliants ». Le *Livre sur les Quais* aurait pu être mentionné par exemple car ce salon littéraire est un bon moyen de promouvoir la fondation à l'extérieur. De plus il aurait été intéressant de connaître les réponses des auditeurs ayant coché la catégorie « Autre » car cette proposition a quand même été sélectionnée à six reprises. Une prochaine fois, il serait donc judicieux de proposer la réponse « Par une manifestation BSR (stand, dépliant, *Livre sur les Quais*, etc.) » et d'associer l'option « Réponse courte » à l'énoncé « Autre » pour comprendre quels moyens supplémentaires permettent de connaître la BSR.

Savoir que la BSR existe est une chose, l'utiliser en est une autre. Ainsi, la question suivante s'intéressait à la fréquentation des utilisateurs :

A quel rythme utilisez-vous la bibliothèque ?

Figure 6 : Fréquence d'utilisation de la BSR

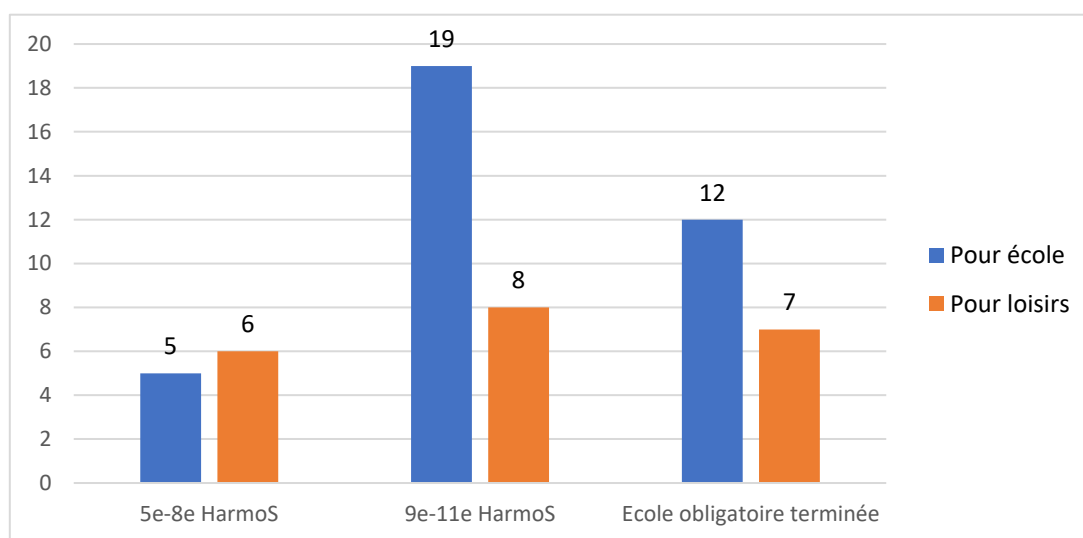


Avec 39%, le profil qui se démarque le plus est celui de l'utilisation de la BSR 3 à 4 fois par année. Arrive ensuite l'emploi des services une fois à plusieurs fois par mois pour 44% des répondants. En additionnant ces pourcentages, on obtient 83% d'utilisateurs plus ou moins réguliers, ce qui prouve l'utilité d'une institution comme la BSR.

Après la fréquence d'utilisation, il est intéressant de comprendre les raisons de l'utilisation de la BSR. Dès les années 80, les bibliothèques ont souhaité garantir au public un épanouissement intellectuel et personnel (Aeberli 2018b). Ces informations m'ont inspirée pour proposer les éléments de réponses de la question suivante :

Pourquoi utilisez-vous la bibliothèque ?

Figure 7 : Raisons de l'utilisation de la BSR



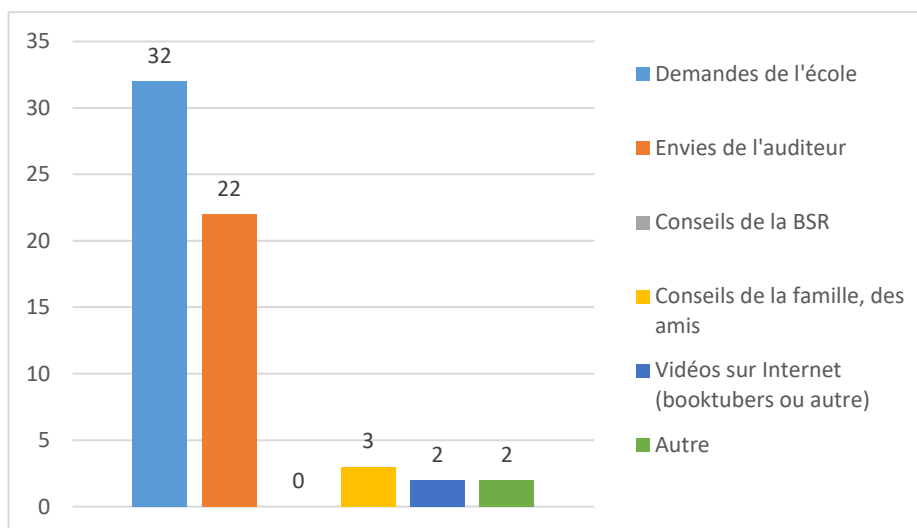
A partir du cycle 3 (9^e-11^e HarmoS), les auditeurs utilisent en premier lieu le service de la BSR pour leurs études. Cela est probablement dû à l'ampleur que prennent les lectures réalisées dans le cadre des programmes d'enseignement du français. Grâce à l'action de la bibliothèque, deux répondants expliquent que leurs angoisses face aux examens ont diminué, qu'ils ne prennent pas trop de retard dans leur travail et que cela leur offre une chance d'obtenir de meilleures notes.

Toutefois, la lecture pour les loisirs n'est pas en reste. L'action de la bibliothèque permet aux abonnés de comprendre ce qu'ils lisent et d'y prendre plaisir comme l'explique un des répondants.

Suggestion de modification : Les auditeurs avaient le choix entre les réponses « Pour l'école », « Pour mes loisirs » et « Autre ». Les répondants en formation post-obligatoire ont alors complété le dernier champ, imaginant probablement que « Pour l'école » englobait uniquement la scolarité obligatoire. Ainsi, je modifierais la première réponse, en incluant le mot « formation » et laisserais tout de même le champ « Autre » au cas où des usages supplémentaires seraient évoqués.

Que ce soit pour leur développement intellectuel ou personnel, les auditeurs choisissent leurs lectures en fonction de certains facteurs. La question *Comment choisissez-vous vos livres ?* permet d'apporter des éléments de réponse :

Figure 8 : Raisons du choix des titres

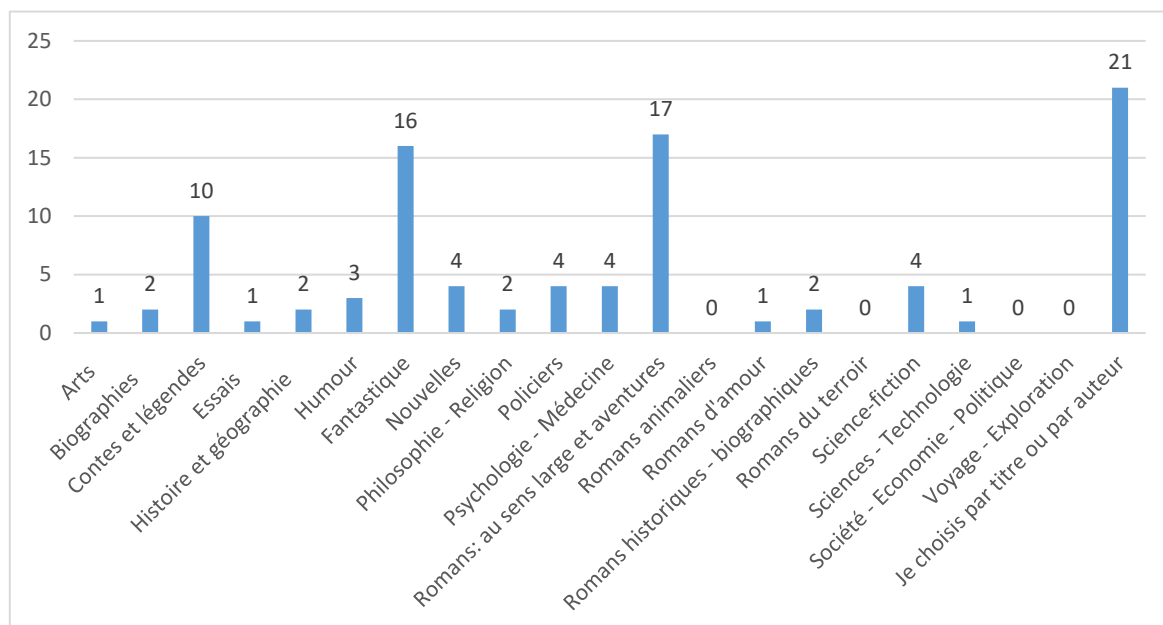


Les résultats ci-dessus sont étroitement liés à ceux du graphique précédent. En effet, le choix de livres s'effectue majoritairement en fonction des besoins pour les cours (32 réponses) ou pour son plaisir (22 réponses). L'entourage, qu'il soit familial ou amical, a également une petite influence sur la sélection de titres. Nous pouvons également relever l'impact d'Internet et des logopédistes. Bien que minimes, ces canaux ont leur rôle à jouer. En revanche, la consultation des collaborateurs de la BSR n'est pas une pratique populaire auprès des auditeurs dyslexiques. Cela s'explique peut-être par une réticence à s'adresser à des interlocuteurs inconnus et qui font partie de la famille des bibliothèques, ces lieux où les lecteurs en difficulté ne se sentent pas forcément à l'aise.

Suggestion de modification : Comme pour la question précédente, à la proposition de réponse « Selon les demandes de l'école », il aurait été judicieux de compléter la phrase avec le terme « formation » pour permettre à davantage de répondants de sélectionner ce choix.

Les comportements en matière de choix de titres se révèlent également intéressants. Quatre profils se démarquent avec la question *Quel(s) genre(s) de livres empruntez-vous ?*

Figure 9 : Choix des titres par les auditeurs



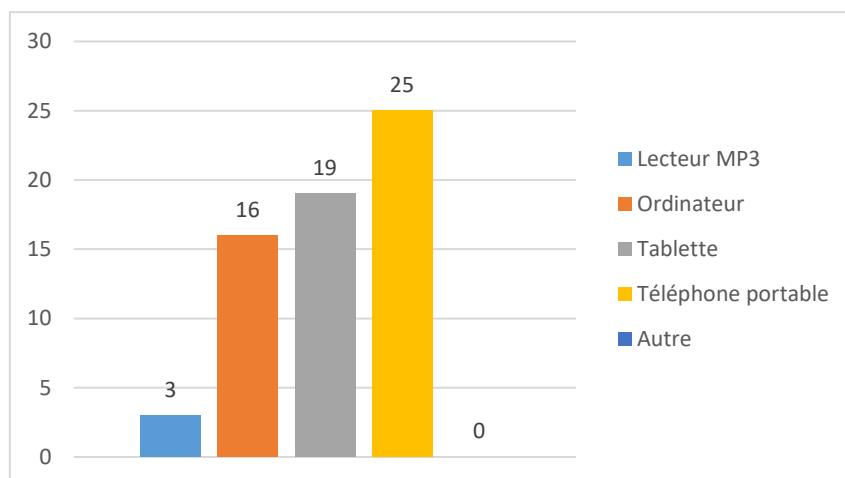
Le catalogue de la BSR permet de sélectionner ses livres selon plusieurs critères : par titre, par auteur, par catégories de genres ou par « voix » par exemple. Dans le cadre de cette enquête, ce sont les trois premiers éléments qui ont été proposés en tant que réponses. Près de la moitié des auditeurs choisissent leur lecture par titre ou par auteur mais pas seulement car un peu plus de la moitié a également coché des propositions dans les genres. Cela montre la pertinence de proposer plusieurs options pour effectuer sa recherche.

Pour composer les réponses, j'ai retenu les rubriques proposées par la BSR qui contenaient des titres destinés à la jeunesse. Je ne l'ai pas fait dans une intention discriminatoire envers le public dyslexique plus âgé mais j'ai décidé de ne pas confronter les jeunes personnes à la mention du genre « Littérature érotique » par exemple. Après réflexion, à l'exception de cette situation, les catégories ne contenant pas de lectures pour la jeunesse auraient pu être indiquées car cela aurait permis aux utilisateurs plus âgés de s'exprimer sur l'ensemble des collections proposées. Hormis cela, ce sont les rubriques « Contes et légendes », « Fantastique » et « Romans : au sens large et aventures » qui se démarquent. Ce résultat est peut-être lié aux pratiques des enseignants qui exploitent plus couramment ces genres mais ce peut être tout simplement le goût des auditeurs qui s'exprime plus fortement pour ces trois groupes.

Suggestion de modification : Pour permettre aux auditeurs plus âgés de s'exprimer sur l'ensemble des collections sans heurter la sensibilité des enfants, il serait intéressant de proposer également les catégories suivantes : « Poésie », « Pratique – Cuisine – Alimentation », « Support de cours », « Théâtre ».

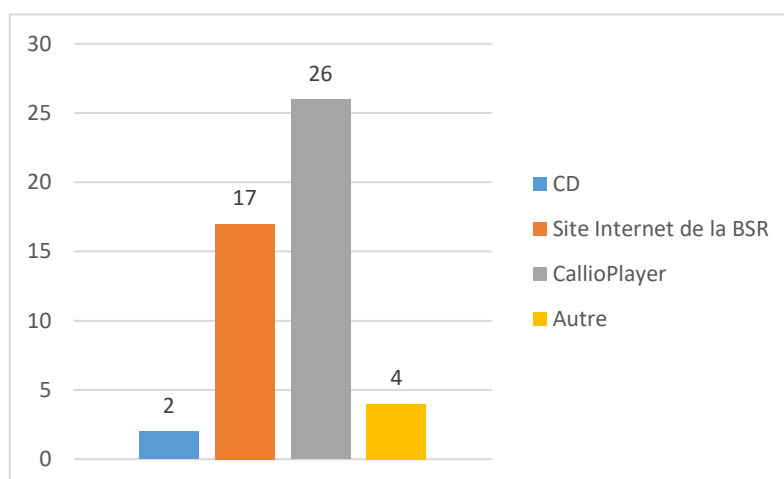
Au moment d'écouter les titres, les auditeurs ont le choix entre plusieurs outils. Voici les réponses obtenues à la question *Avec quel(s) appareil(s) écoutez-vous les livres ?*

Figure 10 : Choix des appareils pour l'écoute des livres sonores



Qu'ils soient enfants, adolescents ou adultes, les auditeurs reflètent une tendance actuelle : l'utilisation conséquente du téléphone portable. La tablette et l'ordinateur obtiennent également des résultats non négligeables. Si l'emploi de ces technologies est parfois sujet à controverse, il faut tout de même reconnaître l'autonomie qu'elles offrent aux personnes en situation de handicap. Ces résultats sont en corrélation avec les données issues de la question suivante : *Sur quoi écoutez-vous les livres ?*

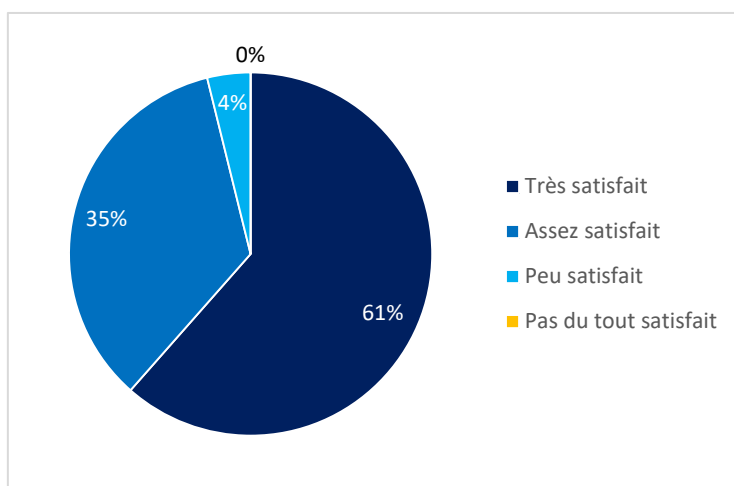
Figure 11 : Choix des supports pour l'écoute des livres sonores



Le CD n'est pas beaucoup utilisé par le public dyslexique puisqu'il n'obtient que 4 réponses. Cela explique aussi la faible utilisation du lecteur MP3 exprimée dans le graphique précédent. Le disque est un support plutôt populaire auprès des auditeurs plus âgés de l'institution.

Dans la mention autre, c'est l'utilisation de clés USB et du logiciel *iTunes* qui a été mentionnée. Le site Internet est bien sollicité mais c'est vraiment *CallioPlayer*, l'application maison de la BSR, qui rencontre un franc succès avec plus de la moitié des d'utilisateurs. Ceux-ci sont d'ailleurs majoritairement très satisfaits du logiciel comme l'exprime le graphique suivant :

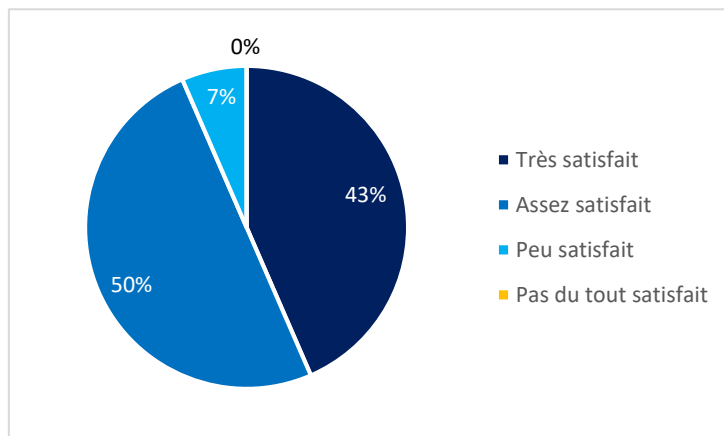
Figure 12 : Satisfaction concernant *CallioPlayer*²¹



Par la suite, les auditeurs ont dû se prononcer sur leur satisfaction vis-à-vis des collections proposées par la BSR.

Ainsi, en réponse à la question *Etes-vous satisfait du choix de livres proposés par la Bibliothèque Sonore Romande ?*, ils sont 93% à être satisfaits positivement de la sélection de titres. J'interprète ce résultat comme un encouragement à continuer sur la même lancée en matière de sélection des ouvrages.

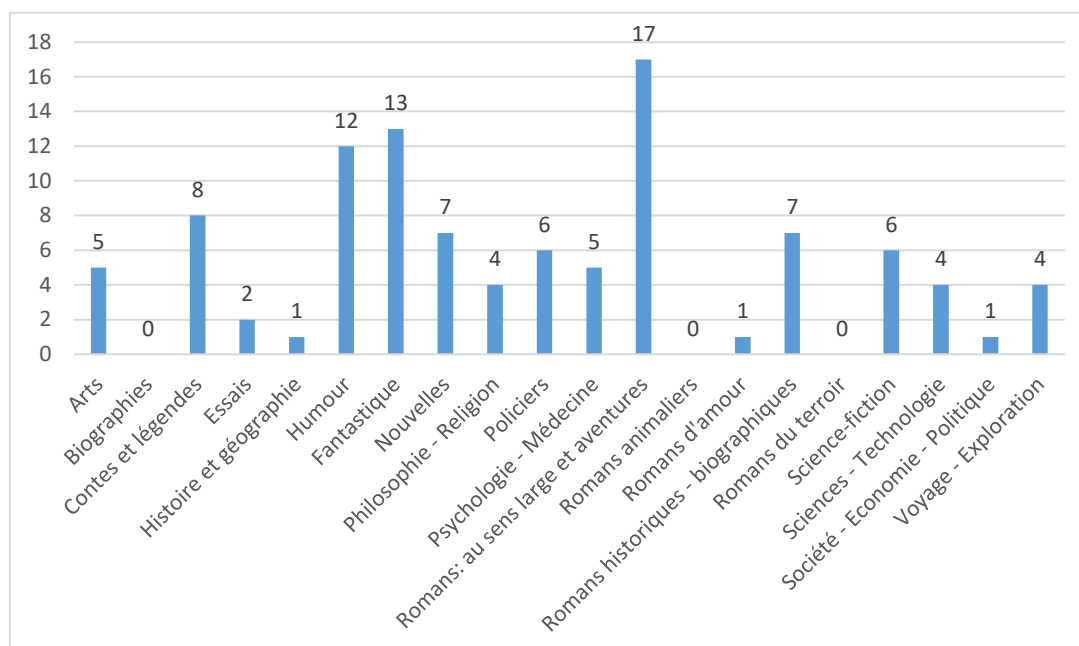
Figure 13 : Satisfaction concernant le choix des livres



²¹ Sur les 46 répondants, 26 ont été concernés par cette question. Le taux de participation était donc de 57%.

Quel(s) genre(s) de livres aimeriez-vous avoir à disposition en plus grand nombre ? est la question suivante. Elle est en lien avec les éléments des figures 9 et 13. Voici les réponses :

Figure 14 : Documents supplémentaires souhaités



Fait intéressant, la catégorie des « Romans : au sens large et aventures » remporte le même nombre de réponses que sur le graphique de la figure 9. Il y a également de la demande pour le « Fantastique », l'« Humour » et les « Contes et légendes ».

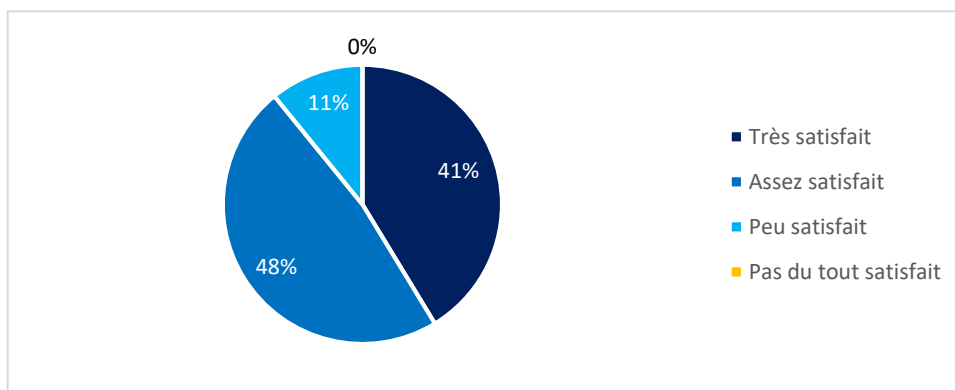
La comparaison avec le graphique de la figure 9 permet aussi de montrer que certaines catégories qui étaient impopulaires dans le choix des auditeurs (« Arts », « Romans historiques-biographiques », « Sciences-Technologie », « Voyage-Exploration ») sont maintenant souhaitées en plus grand nombre.

Enfin, les « Biographies », « Romans animaliers » et « Romans du terroir » sont déconsidérés mais quelle que soit la popularité d'une catégorie, il est important de garantir la variété des collections pour toucher une majorité d'utilisateurs.

Suggestion de modification : Comme dans le cas des réponses proposées à la question *Quel(s) genre(s) de livres empruntez-vous ?* (figure 9), il aurait été intéressant ici de soumettre l'intégralité des catégories présentées par la BSR, exception faite de la « Littérature érotique » pour la raison que j'ai déjà évoquée auparavant. Cela aurait offert plus de choix de réponses à tous les enquêtés, qu'ils soient mineurs ou majeurs.

A la suite de cette partie abordant les souhaits des auditeurs, l'enquête se penchait à nouveau sur la satisfaction des répondants avec la question *Etes-vous satisfait de la qualité des enregistrements ?*

Figure 15 : Satisfaction concernant la qualité des enregistrements



Les auditeurs sont globalement satisfaits dans 89% des cas. Comme cette question ne permettait pas de s'exprimer, certains répondants ont rédigé des commentaires en fin d'enquête. Ainsi, ils apprécient les enregistrements avec des voix humaines car pour eux, les voix de synthèse sont désagréables et très monotones. Toutefois, malgré leur avis positif certains relèvent quelques inconvénients comme l'incompatibilité entre les versions proposées par la BSR et celles utilisées par l'école, un rythme de lecture trop rapide ou une voix dont la diction n'est pas très agréable à écouter. Ce sont des éléments sur lesquels agissent régulièrement les collaborateurs de la BSR. Quant aux répondants peu satisfaits du service (11%), ils ne se sont pas exprimés sur la qualité des enregistrements. D'ailleurs, ce sont majoritairement des utilisateurs qui ne sollicitent pas beaucoup le service.

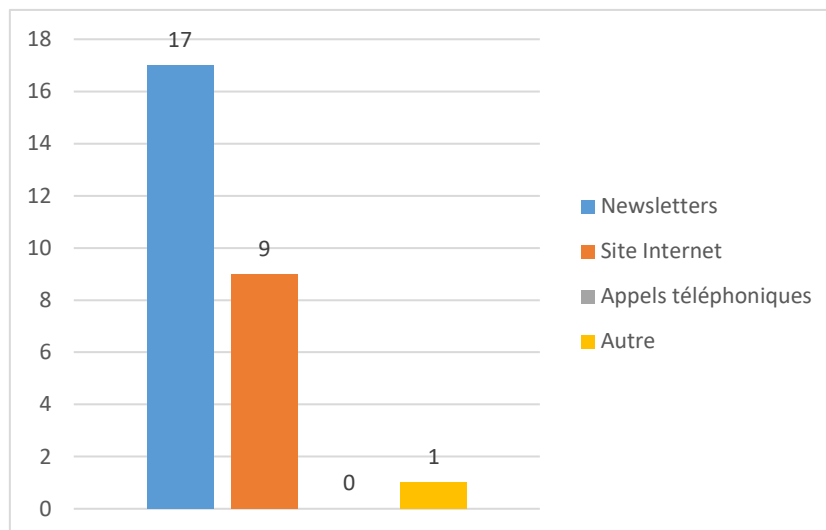
A la question *Avez-vous des contacts avec les collaborateurs de la Bibliothèque Sonore Romande ?*, 30% des auditeurs ont répondu qu'ils avaient déjà correspondu avec les l'institution et qu'ils étaient tout à fait satisfaits des réponses apportées à leurs questions (trois quart d'auditeurs très satisfaits et un quart assez satisfait).

Parmi tous les participants, 15% ont déjà fait une demande pour enregistrer un livre qui n'était pas sur le catalogue. Sur ce taux, une petite moitié est assez ou très satisfaite de la vitesse de mise à disposition des enregistrements. Le reste est peu, voire pas du tout satisfait, mais ne s'est pas exprimé à ce sujet dans les remarques finales.

Les deux paragraphes ci-dessus ont déjà un peu évoqué la communication entre la BSR et son public. La partie qui suit s'y consacre totalement.

A la question *Vous tenez-vous informé de ce que propose la Bibliothèque Sonore Romande ?*, 46% des auditeurs ont répondu positivement. Ce ne sont pas forcément eux qui se renseignent, leur entourage peut également jouer ce rôle. Pour se tenir au courant, deux canaux sont consultés en priorité.

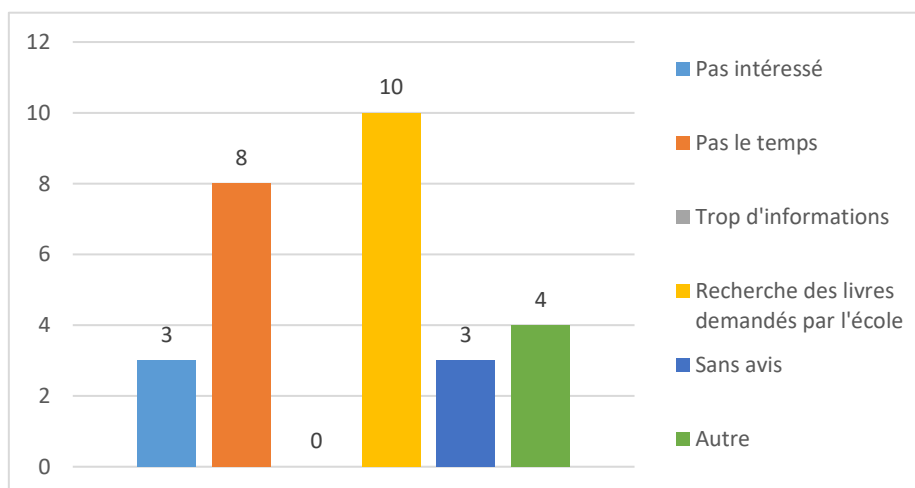
Figure 16 : Canaux d'information privilégiés par les auditeurs ²²



La newsletter est la voie clairement privilégiée. Vient ensuite la consultation des informations communiquées sur le site Internet. Dans la catégorie « Autre » se trouve une personne qui a indiqué se tenir informée par e-mail.

Les personnes qui ne se tiennent pas informées de ce que propose la BSR se sont également exprimées. Le graphique ci-dessous illustre ces résultats.

Figure 17 : Raisons de non-information des auditeurs ²³



²² Les résultats sur ce graphique sont l'expression des 21 répondants qui ont affirmé se tenir informés de ce que propose la BSR. Le total de participation n'est donc pas de 100% mais de 46%.

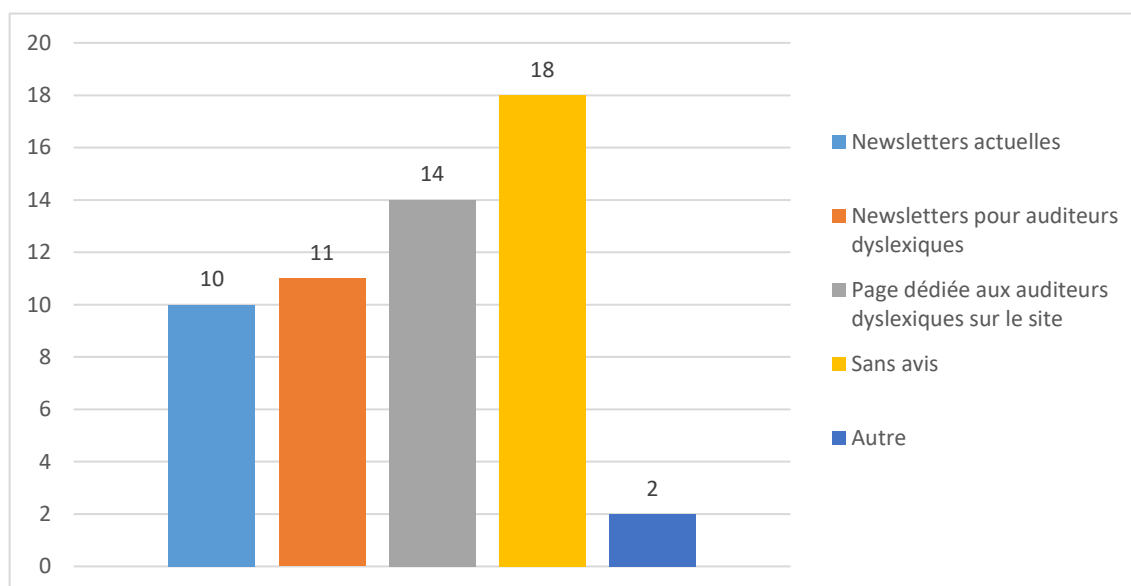
²³ Avec ce graphique, ce sont les 25 participants restants qui se sont exprimés. Ici, le pourcentage de participation est de 54%.

En majorité, les auditeurs qui ne se tiennent pas informés ne cherchent que les livres demandés par l'école ou n'ont pas le temps. Dans la catégorie « Autre », un auditeur explique qu'il s'est inscrit récemment, et que, par conséquent, il n'a pas eu le temps de se renseigner. Deux autres répondants précisent qu'ils se contentent de rechercher des titres quand ils en ont besoin. Cette dernière raison pourrait être incluse dans la rubrique « Pas intéressé ».

Suggestion de modification : Comme avec les réponses relatives aux raisons de l'utilisation de la BSR et aux raisons du choix des titres (figures 7 et 8), il aurait été intéressant de proposer la notion de « formation » dans la réponse « Je ne cherche que les livres demandés par l'école » même si cela n'a pas été évoqué par les auditeurs.

La dernière question obligatoire de cette enquête était intitulée comme suit : *Comment aimeriez-vous être tenu au courant de ce que propose la Bibliothèque Sonore Romande ?*

Figure 18 : Souhaits des auditeurs quant aux informations transmises par la BSR



Bien que la majorité des enquêtés soit sans avis, une page dédiée aux auditeurs dyslexiques sur le site Internet de la BSR ou une newsletter leur étant uniquement adressée seraient des solutions envisageables pour les répondants. Un enquêté s'est notamment exprimé en ce sens dans la catégorie « Autre ». Il faut d'ailleurs préciser que les collaborateurs de la bibliothèque mènent déjà des réflexions sur ces deux derniers éléments.

En fin d'enquête, les participants ont eu la possibilité de s'exprimer sur le questionnaire ou sur d'autres sujets en répondant à la question *Avez-vous des remarques ?*.

24 personnes, soit un peu plus de la moitié des répondants, ont saisi cette opportunité pour rédiger des messages. Excepté quatre billets qui indiquaient simplement que leur auteur n'avait rien à ajouter ou qu'il trouvait que le questionnaire était destiné aux élèves de l'école obligatoire uniquement, beaucoup ont formulé des remerciements et des félicitations. Ils relèvent le fait que le service proposé par la BSR les a aidés à prendre confiance en eux, à moins redouter les cours et à trouver du plaisir à lire. Cette aide soulage également l'entourage car les auditeurs gagnent en autonomie. Deux personnes suggèrent notamment qu'il serait

intéressant de mettre en place une collaboration avec l'école obligatoire pour qu'il y ait une compatibilité entre les livres proposés par les enseignants et les titres enregistrés par la fondation. Cette suggestion sera particulièrement exploitée plus tard dans le travail.

Quelques répondants reviennent également sur des éléments plus techniques comme la qualité des enregistrements, la rapidité de lecture ou la diction de certains lecteurs ainsi que la préférence pour les voix humaines plutôt que synthétiques.

Au vu des résultats relatifs aux pratiques, aux attentes et au niveau de satisfaction des auditeurs, cette enquête montre l'impact positif de l'action des collaborateurs de la BSR. Le service proposé contribue assurément au rayonnement de la culture et de l'information auprès des auditeurs dyslexiques, ce nouveau public de l'institution.

4.3.5.2 Difficultés rencontrées et limites

Lors de la rédaction, de la distribution et de l'analyse du questionnaire, j'ai été confronté à des difficultés.

Tout d'abord, j'ai essayé de formuler les questions dans un français qui soit le plus simple possible pour limiter les difficultés de compréhension car le questionnaire s'adressait aussi bien à des enfants et adolescents, qu'à des adultes. Cette démarche ne fut pas évidente car je n'arrivais pas forcément à prendre le recul nécessaire pour évaluer mes questions et il était difficile de me mettre à la place des répondants. Le regard extérieur des mandants, du conseiller et de quelques relecteurs m'aura été d'une grande utilité. Et à la lumière des résultats, il semble que le fond des questions était clair puisqu'aucun répondant ne m'a contacté pour une demande de précision.

L'accès et la prise en main de *LimeSurvey*, le logiciel devant me permettre de construire le questionnaire en ligne, m'ont également causé quelques soucis. Cet outil open source proposé par la HEG avait été présenté et expérimenté dans le cadre de mon deuxième semestre d'études, lors du cours *Statistiques et techniques d'enquête*. Chaque étudiant avait dû se créer un compte pour pouvoir effectuer les exercices et le travail pratique demandé. Depuis, *LimeSurvey* n'avait plus été sollicité et je pensais donc que mon compte avait été tout simplement supprimé. Ainsi, lorsque j'ai eu à nouveau besoin de ce logiciel, j'ai déposé une demande au service informatique pour que celui-ci me fournisse de nouveaux accès. Malheureusement, ma requête n'a pas été relayée à la bonne personne et c'est seulement quelques jours plus tard, lorsqu'une de mes camarades a obtenu les accès pour le programme que j'ai réalisé l'erreur du service. J'ai donc à nouveau pris contact pour rétablir la situation. Une fois l'affaire arrangée et les nouveaux accès en main, j'ai retrouvé mon ancien identifiant et ai réalisé que le compte ouvert au deuxième semestre était encore fonctionnel. J'aurais pu m'éviter bien des tourments mais je retiendrai la leçon pour une prochaine occasion.

La date initialement prévue pour l'ouverture du questionnaire était le 4 avril 2019 et celle-ci fut déplacée au 29 avril 2019, en raison de mes péripéties et de la période de vacances scolaires. Un peu stressant, ce changement m'a tout de même laissé encore du temps pour étudier mes résultats.

Dans le cadre de cette analyse, c'est la création de graphiques qui a été quelque peu laborieuse. En suivant la procédure développée par la HEG pour utiliser *LimeSurvey*, j'ai exporté les résultats sur Excel afin d'avoir une vision globale et de faciliter l'exploitation des

différentes données. Toutefois, n'ayant pas utilisé de tableurs depuis quelques temps, il a fallu à nouveau que je me familiarise avec quelques fonctionnalités, ce qui a pris un certain temps. De plus, faire un choix entre des tris à plat et des tris croisés²⁴ pour analyser les différentes données n'a pas toujours été évident. Afin de m'orienter, je me suis inspirée de travaux de bachelor et de master présentant des enquêtes²⁵. J'espère avoir pris des décisions appropriées et qui aient du sens pour comprendre les résultats.

²⁴ Le tri à plat est un « traitement individuel de chaque réponse ». Le tri croisé, quant à lui, est un « traitement comparatif de deux variables pour examiner s'il y a une corrélation entre elles » (Muet 2007a, p.3).

²⁵ Je fais référence aux travaux de Laurane Pierroz (2018) et de Floriane Minana (2018).

5. Accueil des dyslexiques en bibliothèque

Une des finalités de ce travail est de proposer des recommandations pour créer ou optimiser l'accueil des usagers dyslexiques dans les bibliothèques scolaires et de lecture publique, de manière générale et à la Bibliothèque Sonore Romande, de manière spécifique. Il se révèle alors intéressant de prendre connaissance des pratiques (collections, outils, aménagements et services entre autres) menées dans les autres établissements de nature semblable de Suisse et de l'étranger.

Pour faire part des bonnes pratiques, j'ai décidé d'explorer le domaine de la bibliothéconomie uniquement. Cela me permet de proposer des exemples auxquels les bibliothèques à qui je m'adresse (BSR, bibliothèques publiques et scolaires) peuvent s'identifier. Par ailleurs, je ne me suis pas limitée à des pays en particulier, j'ai plutôt fait le choix de me concentrer sur les types d'actions qui étaient réalisées. Afin de m'informer sur les usages, j'ai mené des recherches sur Internet et dans les bases de données LISA et LISTA²⁶. La lecture de l'ouvrage *Accessibilité universelle et inclusion en bibliothèque* dirigé par Françoise Fontaine-Martinelli et Luc Maumet ainsi que celle du mémoire d'études intitulé *Quel accueil pour les personnes dyslexiques dans les bibliothèques françaises* de Philippe Colomb ont été inspirantes. J'ai également mis en place une veille sur Twitter où j'ai notamment suivi Luc Maumet, directeur de la médiathèque de l'AVH, très actif dans le domaine de l'actualité en matière d'inclusion. J'ai aussi consulté les sites Internet des établissements de lecture publique et des bibliothèques mixtes et scolaires des cantons de Genève et de Vaud pour obtenir un maximum de résultats sur l'accueil du public dyslexique. J'ai choisi ces deux régions, car elles accueillent respectivement sur leur territoire la BSR et un de ses partenaires, la BBR, et parce qu'elles s'expriment en français, la langue avec laquelle je suis à l'aise. Par la suite, j'ai établi une correspondance par courriels et par appels téléphoniques avec ces services d'information documentaire pour obtenir davantage de détails et peut-être être renseignée sur la conduite d'activités supplémentaires (conférences, propositions de ressources numériques, etc.) qui n'étaient pas évoquées sur les sites.

Avant d'exposer quelques exemples de pratiques dans les lignes qui suivent, je propose une définition de l'inclusion puisqu'il s'agit d'une notion fortement liée à l'accueil des personnes dyslexiques.

5.1 Inclusion : définition

Dans la philosophie de l'accueil « des publics spécifiques qui nécessitent une protection particulière », une notion s'impose : l'inclusion (Bibliosuisse 2019). Charles Gardou, auteur de *La société inclusive, parlons-en !* propose d'aborder cette idée en la distinguant du concept d'intégration :

« L'objectif de l'intégration est de faire entrer dans un ensemble, d'incorporer. [...] Un élément extérieur, mis dedans, est appelé à s'ajuster à un système préexistant. Ce qui est ici premier est l'adaptation de la personne : si elle espère s'intégrer, elle doit, d'une manière assez proche de l'assimilation, se transformer, se normaliser, s'adapter ou se réadapter. Par contraste, une organisation sociale est inclusive lorsqu'elle module son fonctionnement, se flexibilise pour offrir, au sein de l'ensemble commun, un « chez soi pour tous ». Sans neutraliser les besoins, désirs ou destins singuliers et les résorber

²⁶ Il s'agit de bases de données relatives à la bibliothéconomie et aux sciences de l'information. Elles sont mises à disposition par la HEG.

dans le tout. [...] Les accommodements ne se limitent pas à une action spécifique pour des groupes tenus pour spécifiques. Ils visent à améliorer le mieux-être de tous. »
(2015, p. 36-38)

Selon lui, cette inclusion repose sur cinq grands principes : le partage d'un patrimoine commun, le rejet de la dictature de la norme et la valorisation de la diversité, le refus de « l'infra-humanisation » (par exemple avec l'usage d'un « vocabulaire dépréciatif (anormal, débile, diminué...) »), la défense du droit d'exister et le principe d'équité (différent de l'égalité) (Andissac 2017).

Ces quelques lignes suggèrent l'idée selon laquelle les bibliothèques peuvent vraiment avoir un rôle à jouer quant à l'inclusion sociale.

5.2 Pratiques inclusives

En matière de pratiques inclusives, l'offre est tant riche et variée qu'il n'est pas possible ici d'être exhaustif. Pour apporter un peu de structure à mes propos, j'ai regroupé les exemples dans quatre rubriques générales qui sont issues de directives émises par la Fédération internationale des associations et institutions de bibliothèques (IFLA), directives que je présenterai à la suite de ce paragraphe. Ces catégories sont les suivantes « Collections et outils de lecture » ; « Espaces et présentation » ; « Bibliothécaires et partenaires » ; « Valorisation des services ». A l'intérieur de ces rubriques, les bonnes pratiques sont simplement classées par ordre alphabétique en fonction du titre que je leur ai attribué. De plus, lorsque mes recherches l'ont permis, j'ai indiqué dans quelle mesure les expériences avaient été bénéfiques. Si les solutions proposées s'adressent majoritairement à un jeune public, il est tout à fait envisageable de s'en inspirer pour toucher des lecteurs plus âgés.

5.2.1 Directives de l'IFLA

En décembre 2014, des sections de l'IFLA ont publié une version révisée et étendue des *Directives pour les Services en bibliothèques pour les personnes dyslexiques*²⁷. La version précédente datait de 2001. Rédigé initialement en anglais, le texte a été traduit dans de nombreuses langues, dont le français, en mars 2019. Ces recommandations s'adressent aux bibliothécaires expérimentés ou néophytes et visent « à offrir des conseils [...] sur le développement et la mise en œuvre de services de bibliothèques pour les personnes dyslexiques [et non-lecteurs] » (IFLA 2019b, traduction personnelle). Des informations en lien avec ces directives sont aussi mises à jour régulièrement sur le site Internet *IFLA LSN*²⁸. De plus, tout bibliothécaire a la possibilité de consulter une check-list fortement illustrée, traduite dans de nombreuses langues et qui offre une vue d'ensemble des points importants à retenir à propos de ces recommandations (IFLA 2015). Celle-ci est présentée sous forme d'infographie et apporte d'ailleurs quelques éclaircissements sur le trouble de la dyslexie²⁹.

Retour d'expérience : Un document sur l'incidence de ces directives à un niveau national (Danemark) et local (Suède) a été publié en 2018. Les conclusions révèlent l'impact positif de ces lignes directrices auprès des établissements participant à l'enquête. Le soutien et la

²⁷ Il s'agit des groupes de travail *Library Services to People with Special Needs (LSN)* et *Libraries Serving Persons with Print Disabilities (LPD)* (IFLA 2019a).

²⁸ Voici l'adresse complète : <https://www.ifla.org/lsn> (IFLA 2019c).

²⁹ L'infographie se trouve dans les annexes.

collaboration des autorités tutélaires sont notamment relevés comme étant des facteurs de succès (Arendrup Mortensen, Engberg Eiriksson et Carlsson Asplund 2018).

5.2.2 Collections et outils de lecture

5.2.2.1 Documents thématiques et ouvrages pédagogiques

Afin d'accompagner les lecteurs dyslexiques de manière adéquate, il est essentiel d'informer et de s'informer sur ce handicap.

A Reims, la bibliothèque municipale a publié des livrets à destination des personnes en situation de handicap et des proches ou professionnels les encadrant. Ces *biblio-thèmes* présentent des ressources (« services proposés par la bibliothèque municipale, associations locales et nationales, organismes et institutions, sites internet ») et des suggestions de lecture (« romans, témoignages, guides pratiques ») (Bibliothèque municipale de Reims 2019). Trois sujets sont proposés : les troubles « dys », le handicap visuel et le handicap auditif. Les utilisateurs des médiathèques de Reims ont également la possibilité d'emprunter des malles pédagogiques comprenant le *biblio-thème* et de la documentation³⁰.

En Suisse romande, de nombreuses bibliothèques de lecture publique proposent des ouvrages pédagogiques sur le trouble de la dyslexie. C'est l'occasion pour l'entourage, les spécialistes (logopédistes, enseignants, etc.) et les curieux d'en apprendre davantage sur le handicap. Il n'est pas possible ici de dresser une liste exhaustive des ouvrages à avoir dans son établissement tant la production est dense mais la consultation d'associations spécialisées telles que l'ADSR peut représenter une aide pour se constituer une bibliographie sélective³¹.

5.2.2.2 Editions adaptées

Depuis quelques années, certains éditeurs jeunesse s'intéressent à la production de collections pour les lecteurs présentant des troubles « dys ». Leur objectif est de favoriser l'accès à la littérature et au plaisir de lire. En partenariat avec des professionnels de la santé (logopédistes, chercheurs en sciences du langage), de l'éducation, des informaticiens et des enfants et adolescents en difficulté de lecture, ils construisent des ouvrages imprimés et numériques adaptés à ces derniers (Dargagnon 2018).

En 2017, en collaboration avec des orthophonistes et Mobidys, entreprise française fondée par une logopédiste et une spécialiste du numérique, les éditions Nathan ont développé leur collection *Dyscool*, proposée en version papier et numérique (Dargagnon 2018). Comme l'explique la maison d'édition, les titres proposés aux jeunes « dys » sont pareils à ceux qui n'ont pas été adaptés, ceci dans un souci d'inclusion (Nathan 2017)³².

L'édition papier propose les aménagements suivants :

1. Une mise en page adaptée : « longueur des lignes, travail sur la police, place de l'illustration, interlettrage, intermots et interlignages agrandis »

³⁰ Les trois guides sont visibles sur : <https://www.bm-reims.fr/Default/accessibilite.aspx> (Bibliothèque municipale de Reims 2019).

³¹ L'ADSR propose quelques ouvrages sur la dyslexie à l'adresse suivante : <http://www.adsr.ch/index.php/fr/troubles-dys/la-dyslexie/livres/dyslexies-dysorthographie-dysgraphie.html> (ADSR 2014).

³² Une illustration d'un ouvrage *Dyscool* est disponible dans les annexes.

2. La réécriture des « phrases complexes en phrases courtes et simples (Sujet + Verbe + Complément), chronologiques et sans incise »
3. Le remplacement des « mots à graphie complexe ou longs », l'explication des « mots et expressions complexes », la précision ou le remplacement des figures de style
4. Le nommage explicite des personnages
5. L'impression sur du papier mat et ivoire, « plus reposant pour les yeux »

(Nathan 2017)

Du côté des ouvrages numériques, l'intérêt réside dans le fait « que chaque usager peut adapter les paramètres en fonction de sa propre dyslexie et de ses progrès (Dargagnon 2018). Ainsi, les lecteurs ont le choix entre de nombreuses options : aération du texte, choix de la police et du corps, colorisation des lettres et de la ponctuation ou encore colorisation des phonèmes ou des syllabes (Dargagnon 2018).

L'édition spécialisée comprend également d'autres collections qui, comme *Dyscool*, proposent divers aménagements. En voici quelques exemples :

Pour les élèves des cycles 1 et 2 (3^{ème} - 8^{ème} HarmoS) :

- *Colibri, l'ami des Dys* (Belin Education) : Ouvrages imprimés et numériques. Cette collection présente quatre niveaux de lecture. Chaque titre met l'accent sur un graphème (Belin Education 2019).
- *Délie mes mots* (Editions Auzou) : Ouvrages imprimés. Pour une lecture facilitée, la couleur de fond employée est le beige, les lignes sont courtes, « les mots difficiles à déchiffrer sont découpés par syllabes de différentes couleurs, [...et] les illustrations sont placées face au texte pour ne pas interférer avec la lecture » (Editions Auzou 2019).
- *Flash Fiction* (Rageot) : Ce sont des histoires courtes à destination des enfants en difficultés de lecture, qu'ils soient dyslexiques ou non (Rageot 2019).
- *Livres pour tous* (la poule qui pond) : Ouvrages imprimés. Cette collection propose des textes syllabés, des mots découpés ou encore des lettres muettes soulignées (la poule qui pond 2019).

Pour les élèves du cycle 3 (9^{ème} - 11^{ème} HarmoS) :

- *Dys* (Castelmore) : Ouvrages imprimés. La collection est constituée de longs romans adaptés dans leur format et leur mise en page (Castelmore 2019).

Les établissements de lecture publique et scolaires genevois et vaudois qui ont pris le temps de me répondre m'ont expliqué qu'ils possédaient un ou plusieurs titres imprimés issus des éditions adaptées. Certains proposent également des livres-CD. Ces ouvrages sont parfois équipés avec un pictogramme indiquant le public visé (« DYS » par exemple) et rangés dans un coin dédié aux lecteurs en difficulté ou inclus dans le fonds courant. De manière générale, tous ces documents sont indexés avec des mots-matières se référant aux troubles « dys » et sont parfois accompagnés de notes explicatives. Les bibliothécaires sont unanimes sur le fait que ces ouvrages s'adressent aussi bien aux jeunes dyslexiques qu'aux lecteurs débutants ou en difficulté.

En plus de cela, la bibliothèque scolaire de Renens a créé un document interne qui présente les collections spécialisées aux enseignants et qui dresse une liste de sites offrant des conseils

et aides pour l'accompagnement des lecteurs en difficulté. Ce document fait notamment référence à la Bibliothèque Sonore Romande³³.

Retour d'expérience : Proposer des collections spécialisées au sein de son établissement est une démarche tout à fait inclusive. Comme l'exprime Mélanie Decourt, directrice éditoriale Fictions et Découvertes chez Nathan : « Les enfants sont conquis et les parents nous écrivent pour dire que leurs gamins ont lu les romans avec joie, alors que jusque-là la lecture était une souffrance pour eux » (Dargagnon 2018).

5.2.2.3 Livres numériques

Les livres numériques sont un outil intéressant pour les personnes dyslexiques car comme le précise Colomb, « toutes les liseuses et les applications de lecture sur tablettes et sur ordinateurs proposent [...] des possibilités de paramétrage susceptibles d'améliorer leur accessibilité » (2017, p. 33). EPUB3, format en plein développement et qui s'adapte de façon dynamique selon l'appareil utilisé, a notamment rendu cela possible (Accès pour tous 2016). Il permet de choisir la police de caractère, les couleurs ou encore d'augmenter la taille de l'interlignage et des caractères (Colomb 2017).

En Suisse romande par exemple, il est possible d'emprunter des liseuses dans plusieurs bibliothèques de lecture publique et d'accéder à du contenu numérique grâce aux abonnements que développent les institutions avec des plateformes de prêt de livres numériques telles que *e-bibliomedia*, service proposé par Bibliomedia ou *Numilog*³⁴.

Retour d'expérience : Le marché du livre numérique se développe même s'il reste anecdotique par rapport au papier (Aeberli 2018a). Cette ressource permet d'aborder l'écrit d'une manière intéressante et stimulante pour les dyslexiques même si les bibliothèques restent soumises aux politiques commerciales restrictives des éditeurs (contraintes techniques et nouveautés qui tardent à être disponibles par exemple) (Colomb 2017).

5.2.2.4 Livres sonores

En matière d'édition adaptée, les bibliothèques suisses se sont également tournées vers les livres sonores. En consultant les catalogues Rero Explore et Renouvaud, et en me rendant dans quelques établissements, je constate que l'offre qui est proposée est majoritairement issue de l'édition commerciale. Généralement, les ouvrages sont lus par des comédiens professionnels et ne sont pas paramétrés selon la norme DAISY, ce qui limite alors la navigation dans le texte (de piste en piste uniquement).

Comme je l'ai expliqué au chapitre 2, en Suisse, ce sont plutôt les bibliothèques spécialisées comme la BSR ou la BBR qui proposent ce type de ressources.

En France, avec le soutien du Service du livre et de la lecture du Ministère de la culture et de la communication, l'Association Valentin Haüy a lancé l'opération *Daisy dans vos bibliothèques*. Grâce à ce programme, les bibliothécaires partenaires reçoivent en prêt des appareils de lecture adaptés, des livres DAISY sur CD, les accès pour la bibliothèque

³³ Entretien téléphonique avec une bibliothécaire de la Bibliothèque scolaire de Renens, 10 mai 2019.

³⁴ La page de présentation de la plateforme *e-bibliomedia* se trouve à l'adresse suivante : <https://www.ebibliomedia.ch/> (Bibliomedia 2019). Pour *Numilog*, il faut suivre le lien suivant : http://www.numilogpro.com/bibliotheque/References_bibliotheque.html (Numilog 2016).

numérique de l'AVH et l'assistance des bibliothécaires spécialisés (AVH 2016). Cette démarche a pour but « d'accompagner les bibliothèques municipales dans la mise en place de services aux personnes handicapées » (AVH 2016).

Retour d'expérience : Le livre sonore, qu'il respecte la norme DAISY ou non, est un support très apprécié, comme l'expriment les participants de l'enquête de la BSR et certains bibliothécaires de lecture publique interrogés dans le cadre d'échanges informels. C'est également ce qu'ont relevé les orthophonistes et les chercheurs dans le chapitre sur la dyslexie (point 3.5) : les titres audios rendent la lecture accessible aux personnes empêchées de lire et permettent à tous les publics de découvrir les richesses littéraires d'une manière originale. En ce qui concerne l'opération *Daisy dans vos bibliothèques*, celle-ci a commencé en 2014 et a été renouvelée de sûr durant trois années auprès d'un effectif toujours plus conséquent de bibliothèques partenaires (AVH 2016). Ce fut donc une réussite. En revanche, je ne sais pas si le projet existe encore car je n'ai pas trouvé d'informations pour l'année 2019.

5.2.2.5 Logiciels

Il existe quelques logiciels gratuits ou payants qui permettent notamment de développer les habiletés de lecture et d'écriture. L'équipe du service Accessibilité de la Bibliothèque des Champs Libres à Rennes propose des présentations et démonstrations de ces logiciels aux particuliers ou aux professionnels et les met à disposition sur les ordinateurs de son institution (Bibliothèque des Champs Libres 2019). En voici la liste :

- *Antidote* : logiciel payant et disponible sur ordinateur (*Mac* et *PC*). Antidote est un outil de correction grammaticale et orthographique. Il propose une aide à la rédaction ainsi que des dictionnaires pour travailler avec la langue française (Rief et Stern 2011).
- *Dragon naturally speaking* : logiciel payant et disponible sur ordinateur (*Mac* et *PC*). Il s'agit d'un « logiciel de dictée vocale venant se substituer à la saisie du clavier » (Schmitter 2019).
- *Inspiration* : logiciel payant et disponible sur ordinateur (*Mac* et *PC*). Ce logiciel permet d'organiser logiquement ses idées pour la rédaction, « sous forme de schéma heuristique correspondant au mode de raisonnement des personnes dyslexiques » (Bibliothèque des Champs Libres 2019).
- *SprintPlus* : logiciel payant et disponible sur ordinateur (*PC*). Ce programme offre un soutien pour : « la lecture par mot, par ligne ou par phrase ; [l']épellation phonétique du mot ; [l']écho auditif de la frappe ; [et la] mise en évidence des homophones et cadres explicatifs » (Friportail 2019).
- *Le visuel multimedia* : ce dictionnaire en ligne « montre, nomme, définit et explique en intégrant image et son à chaque mot » (Bibliothèque des Champs Libres 2019).
- *WordQ* : logiciel payant et disponible sur ordinateur (*Mac* et *PC*) et en application *iOS*. Il s'agit d'un outil de soutien à la rédaction qui permet de produire de longs textes. Il apporte un appui aux personnes en difficulté avec l'orthographe ou la rédaction (Rief et Stern 2011).

Retour d'expérience : Le numérique n'est pas LA solution aux problèmes des dyslexiques, les personnes en difficulté devront toujours fournir des efforts au moment de la lecture et de de l'écriture. Toutefois, l'exploitation de ces outils peut être une aide au quotidien. La Bibliothèque des Champs Libres a la chance de pouvoir proposer l'utilisation de logiciels onéreux à ses utilisateurs mais ce n'est pas le cas pour toutes les institutions. Celles-ci

peuvent en revanche informer et sensibiliser les publics, l'entourage ou encore certains professionnels sur l'existence et l'utilisation de ces programmes.

5.2.2.6 Périodique³⁵

Dys-moi l'Actu ! édité par L'Arbradys est un bimensuel qui comprend des documentaires imprimés et numériques. Ce périodique aborde à chaque fois un sujet d'actualité et s'adresse aux élèves souffrant de troubles « dys » de l'école primaire (niveau 1) et de l'école secondaire (niveau 2) (L'Arbradys 2019).

5.2.3 Espaces et présentation³⁶

5.2.3.1 *Apple shelf*

En Suède, la plupart des bibliothèques proposent un ou plusieurs *Apple shelf* dans leur section jeunesse. Il s'agit de rayons contenant des médias variés à destination des enfants aux besoins particuliers (troubles « dys », handicaps physiques et psychiques) ainsi que de la documentation relative à ces supports pour les parents et enseignants (Mortensen 2015). Ces lieux sont reconnaissables au pictogramme d'une pomme rouge au grand sourire.

5.2.3.2 Espaces *Facile à lire*

Originaire des pays du Nord de l'Europe et du Québec, les espaces *Facile à lire* sont des lieux en bibliothèque qui proposent un certain nombre de ressources qui se lisent facilement mais qui ne sont pas simplistes pour autant. Les publics visés par ces espaces sont multiples : « adultes en situation d'illettrisme [...], adultes dyslexiques, ou avec déficience cognitive, personnes âgées ou fatiguées, population sans pratiques de l'écrit, etc. » (Sarnowski 2015, p. 24). En France, en partenariat avec Livre et lecture en Bretagne, l'association BiblioPass a développé un kit *Facile à lire* qui propose une sélection d'ouvrages pour les publics visés ainsi que des conseils de mise en place et de la documentation à destination des bibliothécaires. Cette organisation œuvre notamment auprès des professionnels de l'information et leur propose des conseils, de la formation et des idées en lien avec l'accessibilité (Loquet 2015)³⁷.

Comme le recommande Loquet, l'espace *Facile à lire* doit être un lieu dédié, repérable depuis l'entrée de la bibliothèque et présentant du mobilier transportable pour être utilisé hors des murs de la bibliothèque. Les meubles employés doivent notamment permettre de présenter les ouvrages de face (2015).

Retour d'expérience : En 2015, la directrice d'une médiathèque de la région bretonne a constaté que le taux de rotation de sa collection *Facile à lire* était trois fois plus élevé que celui des autres ouvrages proposés (Grabielle 2015). Cet exemple témoigne de la pertinence des espaces *Facile à lire*. Ceux-ci permettent d'ailleurs de « redonner du sens à la mission première des bibliothèques qui est de donner accès à la lecture pour tous » (Grabielle 2015, p.60).

5.2.3.3 Pictogrammes

Les personnes dyslexiques ont parfois de la peine à s'orienter dans l'espace et la signalétique écrite de certains établissements n'améliore pas cette situation (Colomb 2017).

³⁵ Une illustration de la page de couverture de l'un des numéros du mois de mai 2019 se trouve dans les annexes.

³⁶ Une illustration de chacune de ces pratiques est disponible dans les annexes.

³⁷ Les éléments du kit sont retrouvables à l'adresse suivante :

<https://www.livrelecturebretagne.fr/le-kit-facile-a-lire/> (Livre et lecture en Bretagne 2019b)

Pour remédier à cela, en Bretagne, les bibliothèques publiques ont souhaité disposer de pictogrammes permettant de favoriser la « communication et [l']utilisation la plus autonome possible de l'espace et des services d'une médiathèque » par les personnes en situation de handicap (Livre et lecture en Bretagne 2019a, p.3). Pour répondre à ce souhait, 27 pictogrammes ont été développés suite aux réflexions et au travail de bibliothécaires, d'experts du champ des handicaps et d'une graphiste. Ces symboles ont par la suite été testés dans plusieurs bibliothèques bretonnes, auprès du public en situation de handicap ou en difficulté de lecture (Livre et lecture en Bretagne 2019c). Depuis le 24 mai 2019, cette signalétique est proposée en téléchargement à tous les services d'information documentaire et s'accompagne d'une charte afin d'utiliser au mieux l'outil élaboré (LivrelectureBretagne 2019)³⁸.

5.2.4 Bibliothécaires et partenaires

5.2.4.1 Chiens d'assistance en lecture³⁹

Depuis 2011, la bibliothèque publique de Sello en Finlande a repris un concept original venu des Etats-Unis : lire à haute voix à un chien. En effet, ce dernier ne ridiculise pas le jeune lecteur en difficulté mais le sécurise et lui permet de lire à la vitesse souhaitée, sans crainte d'un jugement. Pour prétendre au poste de chien R.E.A.D (Reading Educational Assistance Dog), l'animal doit suivre des cours de dressage. Il apprend par exemple à pousser gentiment l'enfant si celui-ci s'arrête de lire ou à poser une patte sur la page pour témoigner de son soutien (Alameri 2012).

Retour d'expérience : L'expérience est un succès. Les séances relaxent et réconfortent les jeunes lecteurs et leur permettent de surmonter leurs craintes. De plus, ces collaborations contribuent à la création de liens entre les enfants et les animaux (Alameri 2012).

5.2.4.2 Journées d'étude

Le 4 avril 2019, Normandie Livre et Lecture, une agence de coopération des métiers du livre, et la Médiathèque départementale de la Seine-Maritime ont proposé une journée d'étude intitulée *Dyslexie : quelles solutions en bibliothèque ?*. La matinée a été consacrée à la présentation des troubles « dys » par une logopédiste et au témoignage d'une personne dyslexique. Après un repas, les participants ont eu l'occasion d'écouter l'exposé d'un ergothérapeute et d'une orthophoniste à propos de l'édition adaptée puis la rencontre s'est terminée par la présentation de solutions (collections adaptées, animations et ressources numériques) pour mieux servir les personnes dyslexiques. Cette journée s'adressait aux professionnels du livre, aux enseignants, aux partenaires sociaux et aux auditeurs libres intéressés par le sujet. En soirée, tous ont été conviés à la conférence *Mon enfant, le langage et la lecture* (Normandie Livre et Lecture 2019). Peu de temps après cette rencontre, les ressources documentaires présentées ont été mises en ligne offrant ainsi des exemples de bonnes pratiques et des pistes de réflexions pour la mise en place de solutions dans son propre établissement⁴⁰.

³⁸ La charte d'utilisation et la liste complète des pictogrammes sont téléchargeables à l'adresse suivante : <https://www.livrelecturebretagne.fr/publics-eloignes/pictogrammes/> (Livre et lecture Bretagne 2019c).

³⁹ Quelques illustrations de cette collaboration originale se trouvent dans les annexes.

⁴⁰ Ces documents sont consultables à l'adresse suivante : <https://www.normandieliivre.fr/notre-dame-de-bondeville-4-avril-journee-autour-de-la-dyslexie-et-des-solutions-en-bibliotheque/> (Normandie Livre et Lecture 2019).

Lors de mes recherches, j'ai pu constater que si cette pratique n'est pas forcément courante, en raison du temps et de l'énergie qu'elle prend, elle n'est pas isolée non plus. Par exemple, en 2016, la Bibliothèque des Champs Libres à Rennes en collaboration avec Livre et lecture en Bretagne avait elle aussi proposé une conférence et une journée d'étude autour de la dyslexie (Bibliothèque des Champs libres 2019).

5.2.4.3 Lecture de groupe

Au Danemark, dans un but de promotion de la lecture auprès des non-lecteurs, la bibliothèque publique de Lyngby a mis sur pied une collaboration avec une institution pour adultes dyslexiques. Bibliothécaires et éducateurs ont proposé à un groupe d'étudiants de lire le même livre en ayant le choix du format (y compris par DVD). Les participants ont ainsi découvert le récit de vie d'une personne ayant réussi à surmonter ses difficultés malgré ses handicaps. L'auteur de l'ouvrage, très connue dans le pays, a également été invitée pour un moment d'échange avec les lecteurs (Mortensen 2015).

Retour d'expérience : La rencontre a été enrichissante pour tous. Ce fut également l'occasion pour une jeune dyslexique de témoigner de son vécu et de conclure en disant que c'était la première fois qu'elle lisait un livre en entier (Mortensen 2015).

5.2.4.4 Lecture pour tous

Library for All est un projet visant à atteindre les lecteurs qui ont difficilement accès aux ouvrages imprimés. Ce programme est le fruit d'une collaboration entre Celia, bibliothèque publique finlandaise qui produit et met à disposition de la littérature en format accessible, et des bibliothèques publiques du pays. Pour ce faire, celles-ci « proposent un accès et un accompagnement au Service Celia online où 40 000 titres de livres audio peuvent être téléchargés ou écoutés en ligne » (Mortensen 2015, p.47).

Retour d'expérience : L'expérience est une réussite. En 2014, les prêts de livres sonores ont augmenté de 50% dans les institutions partenaires de Celia et en 2015, toutes les bibliothèques publiques de Finlande se sont jointes au projet (Mortensen 2015).

5.2.5 Valorisation des services

5.2.5.1 Campagne de promotion⁴¹

En Belgique, en 2001, la Luisterpunt, bibliothèque publique néerlandophone pour non-voyants, malvoyants ou personnes avec des troubles de lecture et Eureka ADIBib, une société mettant à disposition des élèves et étudiants en grande difficulté de lecture et d'écriture les versions numériques des manuels scolaires, ont mis sur pied une campagne publicitaire à destination des jeunes dyslexiques. Celle-ci s'intitule *Ik haat lezen !* à traduire par « Je déteste lire ! »⁴². L'idée était de promouvoir la collection de livres sonores DAISY de la bibliothèque auprès des lecteurs dyslexiques car « lire, c'est trop important pour abandonner » (Boets 2017, p. 76). Pour ce faire, des affiches ont été placées dans les écoles, les gares, les cabinets de logopédistes et les bibliothèques et des petits cadeaux promotionnels ont été distribués. Un site web a été développé avec des pages destinées au jeune public (informations amusantes) et d'autres adressées aux parents, enseignants, orthophonistes et bibliothécaires (conseils en lien avec la dyslexie). Une page Facebook a été mise sur pied pour permettre à chacun de

⁴¹ Une illustration de l'affiche pour la campagne de 2019 est disponible dans les annexes.

⁴² Le site officiel de la campagne *Ik haat lezen !* se trouve à l'adresse suivante :

<https://www.ikhaatlezen.be/> (Luisterpuntbibliotheek 2019)

s'exprimer, poser des questions, suggérer des actions (Boets 2017). Les médias ont également été sollicités pour diffuser la campagne. Celle-ci est parue « dans les journaux nationaux et locaux, dans les revues destinées aux écoles et aux parents, aux familles, aux bibliothèques, aux orthophonistes [et lors des] émissions de télévision locales » (Boets 2017, p. 79).

Retour d'expérience : Je n'ai pas trouvé de statistiques concernant le taux de réussite de cette campagne mais depuis 2011, l'action se réitère : la page Facebook est régulièrement alimentée, une newsletter numérique paraît 3 à 4 fois par année et des affiches de promotion avec de nouvelles illustrations sont publiées pour continuer de susciter l'intérêt du public (Boets 2017). J'en conclus donc qu'*Ik haat lezen !* est une action qui fonctionne.

6. Recommandations pour l'accueil des dyslexiques en bibliothèque

Après avoir détaillé certaines solutions mises en place pour l'accueil du public dyslexique en bibliothèque, je propose ci-dessous des recommandations pour favoriser l'inclusion de ces lecteurs aux besoins particuliers. Ces propositions sont de portée générale, elles s'adressent aussi bien à des bibliothèques publiques que scolaires mais elles sont également destinées aux collaborateurs de la Bibliothèque Sonore Romande. Pour établir une cohérence entre ce chapitre et le précédent, j'ai repris les quatre catégories proposées par l'IFLA puis ai regroupé les recommandations à l'intérieur.

Ces suggestions s'inspirent parfois des exemples proposés précédemment et sont également issues de sources supplémentaires consultées, principalement sur Internet. Dans le cas de la BSR, l'analyse de l'enquête a aussi fourni quelques pistes pour élaborer des suggestions d'actions afin d'attirer de nouveaux auditeurs dyslexiques et d'améliorer le service qui leur est destiné.

Enfin, pour proposer ces idées, j'ai décidé de ne pas tenir compte des ressources humaines, matérielles et financières nécessaires à leur application. Cela permet de ne pas limiter le nombre de suggestions. D'ailleurs, il est toujours envisageable de modifier et d'adapter ces propositions.

6.1 Collections et outils de lecture

6.1.1 Informations sur la dyslexie

La proposition d'éditions adaptées au sein de ses collections en bibliothèque constitue déjà une initiative bienvenue. Une représentante de l'European Dyslexia Association (EDA) conseille également de présenter aux jeunes dyslexiques des ouvrages leur expliquant quelles sortes de difficultés ils peuvent avoir, quelles sont leurs forces et ce qu'ils peuvent mettre en place pour mieux apprendre (Montarnal 2014). Quelques ouvrages permettent de répondre à ces questions et d'initier une discussion : *Le tiroir coincé* d'Anne-Marie Montarnal (Editions Tom PouSSe) souvent évoqué pour aborder la dyslexie, *J'ai attrapé la dyslexie* de Zazie Sazonoff (Actues Sud Junior, dès 5 ans), *Gros sur la tomate* de Dominique Brisson (Editions Syros, dès 8 ans) ou encore *Percy Jackson* de Rick Riordan (Albin Michel, dès 10 ans) (Colomb 2017).

Il est aussi envisageable de constituer des dossiers thématiques sur ce trouble de la lecture. En regroupant des ressources physiques (ouvrages imprimés et DVD par exemple) ou numériques (films, documentaires, reportages et émissions de radio entre autres), la bibliothèque permet à ses utilisateurs d'en apprendre davantage sur la dyslexie de manière variée et divertissante. La Radio Télévision Suisse (RTS) peut être une source d'inspiration car l'institution a construit un dossier pédagogique sur les troubles « dys » en réunissant des émissions et articles de sa production ou de médias étrangers (RTS 2019). Cette démarche doit s'accompagner d'une veille thématique afin de s'assurer que les informations proposées soient actuelles et pertinentes.

6.1.2 Manuels scolaires

La majorité des manuels scolaires proposés en Suisse romande ont leur version numérique⁴³. Si les enseignants disposent des accès pour en faire bénéficier leurs élèves en difficulté de lecture, il serait intéressant que les bibliothèques scolaires puissent en faire de même. Cela offrirait aux jeunes dyslexiques de nouveaux endroits, autres que l'école et le domicile, pour pouvoir étudier.

6.1.3 Supports et ressources variées

A l'image des espaces *Facile à lire* ou *Apple shelf*, il est recommandé de proposer des supports et ressources variées pour atteindre les lecteurs dyslexiques. Les livres, livres audio, livres numériques, liseuses, tablettes, films, jeux, livres *Facile à lire*, ouvrages avec plusieurs niveaux de difficulté et les ressources numériques sont autant de moyens de donner accès à la culture et au plaisir de lire (IFLA 2015). En ce qui concerne les ressources numériques, il est judicieux d'acquérir celles qui se conforment aux normes du World Wide Web Consortium (W3C)⁴⁴. Pour s'y retrouver, l'Agence européenne pour l'éducation adaptée et inclusive propose une collection complète de ressources et de directives en matière d'accessibilité (CSPS 2019).

6.2 Espaces et présentation

6.2.1 Aménagements

En bibliothèque, l'environnement est organisé et présenté d'une manière souvent peu confortable pour les personnes en difficulté de lecture. Les informations sont denses entre cotes alphanumériques et dos de documents et la signalétique faite de textes n'est pas vraiment attirante (Colomb 2017).

Afin de favoriser un environnement accueillant, certains (ré)aménagements peuvent alors être mis en place. L'IFLA préconise de présenter les collections et outils adaptés à proximité du bureau d'information (Boets 2017). Cela permet aux lecteurs en difficulté d'obtenir rapidement des informations sur l'utilisation des supports et ressources mis à disposition.

Il est également recommandé de présenter les ouvrages de face pour que l'utilisateur sache rapidement quel genre de documents sont proposés dans les étagères. Par manque de place, il n'est bien évidemment pas possible de présenter toutes ses collections de cette manière, mais les présentoirs des étagères destinés à mettre en avant les nouveautés pourraient être utilisés pour guider les lecteurs par exemple (Colomb 2017).

La signalétique peut aussi être repensée. Au lieu de proposer du texte sur le bâtiment, les livres et les étagères, pourquoi ne pas développer des pictogrammes ? Ils permettent notamment aux dyslexiques de s'orienter dans les lieux avec plus d'aisance (IFLA 2019a). D'ailleurs, ces symboles appliqués sur les documents et les rayons sont généralement faciles à utiliser parce qu'ils sont rapidement repérables et compréhensibles. L'ajout d'un logo « dys » peut également être une solution car cette démarche augmente la visibilité des ouvrages

⁴³ Entretien téléphonique avec M. Ferrazzini, enseignant spécialisé et collaborateur API (*Aides pédagogiques par l'informatique*), 22 mai 2019.

⁴⁴ Il s'agit d'un consortium qui développe des standards pour rendre le web accessible (W3C 2019).

adaptés. C'est une pratique qui se retrouve dans certaines bibliothèques publiques et scolaires des cantons de Vaud et de Genève.

En matière d'inclusion, il est aussi intéressant de regrouper les différentes versions d'une œuvre au même endroit : « en livre imprimé « classique », en « grands caractères », en livre adapté pour les dyslexiques, en livre audio, en format DAISY, [...] en DVD si le livre a fait l'objet d'une adaptation cinématographique, en français « facile à lire » s'il a fait l'objet d'une adaptation de ce type » (Colomb 2017, p.47). Cela permet de varier les approches d'une œuvre et représente un encouragement à la lecture. En effet, si l'utilisateur dyslexique souhaite lire un texte imprimé, il sait qu'il peut « faire des pauses » en poursuivant avec une autre version (Colomb 2017).

Enfin, si la bibliothèque possède des ordinateurs destinés à une utilisation plus large que la consultation du catalogue uniquement, il est pertinent d'installer des logiciels de lecture et d'écriture comme ceux présentés par la Bibliothèque des Champs Libres à Rennes par exemple. Un accompagnement à la compréhension et à la pratique de ces outils est également souhaitable, sous forme de tutoriels vidéo ou en présence d'un collaborateur formé. Cela permet au lecteur de pouvoir tester les programmes avant un achat éventuel à titre personnel car ces outils ont un certain prix (Colomb 2017).

6.2.1.1 Suggestion pour la BSR

Il ressort de l'enquête du chapitre 4 que les auditeurs de la BSR utilisent majoritairement *CallioPlayer*. Pour les aider dans leurs manipulations, un tutoriel vidéo expliquant les fonctionnalités du programme pourrait être développé et ajouté sur la page *Applications et appareils* du site Internet, en complément du guide audio. Ainsi les personnes dyslexiques disposeraient de marches à suivre variées pour utiliser l'application maison.

6.3 Bibliothécaires et partenaires

6.3.1 Formation du personnel

Pour pouvoir accueillir au mieux son public, il est nécessaire de le connaître. Une attention toute particulière doit être apportée aux personnes les plus vulnérables, comme les lecteurs dyslexiques. La première étape pour le personnel en bibliothèque est de prendre conscience de ce qu'implique la dyslexie au quotidien. Pour ce faire, la consultation de la littérature sur le sujet, la participation à des conférences ou encore la discussion avec des personnes côtoyant les dyslexiques (professionnels, bibliothèques spécialisées et entourage) sont des pistes intéressantes. De plus, il est avantageux de rencontrer des personnes dyslexiques afin de connaître leurs besoins et leurs envies car cela permet d'orienter les actions. De la direction aux employés, la prise de conscience est indispensable (IFLA 2019a).

La seconde étape consiste à se former afin de servir de manière optimale les personnes dyslexiques en bibliothèque. Cela passe notamment par une bonne connaissance des ressources proposées dans son institution. Certains membres peuvent se spécialiser dans l'accueil de ces lecteurs aux besoins particuliers mais il est essentiel de veiller à ce que tous les employés aient une formation de base car les collègues spécialistes ne sont pas continuellement présents en bibliothèque. Tout est dans l'équilibre. Il est donc important de conduire des séances de formation et d'information pour l'entier du personnel (Duguy 2017).

6.3.2 Partenariats extérieurs

Pour atteindre les jeunes dyslexiques qui ne fréquentent pas encore la bibliothèque, il faut aller les chercher là où ils sont : à l'école, au travail, en formation ou sur un terrain de sport par exemple. Pour atteindre les enfants et les jeunes, la BSR s'est déjà présentée aux logopédistes, ergothérapeutes, à l'ADSR ainsi qu'à l'association Aphasie Suisse et a mis en place des collaborations avec des enseignants spécialisés. Dans la mesure du possible, l'information auprès des enseignants (école obligatoire et centres de formation) et des parents doit également être privilégiée. Pour atteindre les jeunes dyslexiques et leur entourage familiale et professionnel, plusieurs pistes peuvent être favorisées telles que les dépliants, les affiches promotionnelles, l'utilisation de la presse locale, l'animation des réseaux sociaux de la bibliothèque avec des vidéos et des photographies (Boets 2017).

6.4 Valorisation des services

6.4.1 Animations

Une activité animée conjointement par la bibliothèque et des personnes souffrant de dyslexie peut être une manière de promouvoir l'inclusion en bibliothèque. Cela a déjà été évoqué plus tôt dans le travail mais au mois de février 2020, la BSR organisera un *BSR apéro* avec Amanda Oriol, jeune femme dyslexique et auteure de *Confession d'une dyslexique*. Quelles que soient les personnes qui assisteront à ce café littéraire, ce sera l'occasion pour elles d'être sensibilisées à la problématique « dys » et d'en parler éventuellement à leur entourage par la suite.

La collaboration avec des classes comprenant des élèves dyslexiques pour mettre sur pied un prix littéraire constitue également une idée. Pour ce faire, les ouvrages en concours doivent être disponibles en plusieurs versions afin de permettre à chacun d'accéder au texte de la manière qui lui convient le mieux. L'activité doit se terminer par l'élection du titre préféré. Un exemple concret de ce partenariat a été réalisé entre une médiathèque scolaire et une classe d'école secondaire à Brest⁴⁵.

6.4.2 Catalogue

6.4.2.1 Assistant vocal

Les personnes dyslexiques sont généralement peu enclines à utiliser le catalogue informatisé pour consulter la collection. Pour les inciter à le faire, l'interfaçage de cet outil avec un assistant vocal représente une solution⁴⁶. De la même manière que nous interagissons avec *Siri* sur notre *iPhone* ou avec *Alexa* sur *Amazon*, nous pourrions également converser avec une intelligence artificielle pour consulter l'offre proposée par notre bibliothèque. Bien évidemment, les postes de consultations devraient être équipés de casques audios et éloignés des zones de silence de la bibliothèque.

6.4.2.1.1 Suggestion pour la BSR

L'enquête de satisfaction montre que la majorité des auditeurs dyslexiques choisissent et écoutent leurs livres sur leur téléphone portable ou leur tablette en utilisant l'application

⁴⁵ Le compte rendu de la collaboration est disponible à l'adresse suivante : <https://bibliodys.com/leludedys-un-prix-litteraire-dys-a-brest/> (Bibliodys 2016).

⁴⁶ Communication orale de M. Benoît Epron, professeur HES à la HEG de Genève, Carouge, 21 mars 2019.

CallioPlayer. Ce logiciel maison pourrait être paramétré pour proposer un assistant vocal qui accompagne l'utilisateur dans ses recherches.

6.4.2.2 Interface du catalogue de la BSR

Le catalogue de la BSR ne cesse d'étoffer son offre de livres sonores destinés à la jeunesse. Comme le montre l'enquête, si les jeunes dyslexiques choisissent généralement leurs lectures par titre ou par auteur, ils leur arrivent également de consulter les genres à disposition. Dans ce cas-là, il pourrait être intéressant d'indiquer les âges ou degrés scolaires conseillés pour chaque ouvrage. Cela permettrait aux auditeurs d'optimiser leurs recherches.

6.4.3 Mise en page⁴⁷

En matière d'accessibilité, certaines règles permettent de créer un environnement accueillant pour les lecteurs en difficulté.

En premier lieu, il faut éviter au maximum l'utilisation d'un texte en noir sur fond blanc. En effet, de nombreux dyslexiques sont sensibles à la luminosité et le contraste élevé entre ces deux couleurs donne l'impression que les lettres se déplacent au hasard. Il faut donc privilégier un arrière-plan coloré et rester dans des tons clairs (jaune pâle, beige, vert clair, bleu clair) car plus le fond est sombre, plus la lecture devient difficile, même pour les lecteurs sans difficulté. Quant à la couleur de la police, le noir, bleu foncé ou brun foncé peuvent convenir (Rello, Kanvinde et Baeza-Yates 2012).

Le type de police utilisé aurait également un impact sur la lisibilité (Rello et Baeza-Yates 2013). Il existe des polices de caractères qui ont été développées spécifiquement pour les personnes dyslexiques, comme *OpenDyslexic*, gratuite et *open source*⁴⁸. Son créateur, Abelardo Gonzalez, a tout d'abord testé son travail avec un groupe d'amis souffrant du trouble puis proposé une première version en décembre 2011. Dès lors, elle a été améliorée et aujourd'hui, les internautes peuvent télécharger la version 3 et l'installer sur leur ordinateur ou leur téléphone portable. Cette police vise notamment à diminuer la confusion entre certaines lettres (le « a » et le « e » par exemple). Il n'y a pas d'empatement, les caractères sont espacés et le bas des lettres est épaissi. De plus, les utilisateurs ont le choix d'utiliser les formats *normal*, *gras*, *italique* et *gras-italique* (Gonzalez 2019). Si *OpenDyslexic* peut convenir à une partie des lecteurs en difficulté, elle reste un choix parmi d'autres. En effet, « chaque dyslexique [a] des besoins spécifiques [...]. Il est préférable et bénéfique de chercher avec le dyslexique lui-même le subtil mélange qui lui convient et le met à l'aise dans la réalisation de sa tâche » (Gabus 2019). Dans tous les cas, il est recommandé d'utiliser des polices comportant des caractères sans empatement, et facilement identifiables (Rello et Baeza-Yates 2013). *Arial*, *Century Gothic*, *Comic Sans MS*, *Helvetica*, *Tahoma*, *Trebuchet MS* ou encore *Verdana*, « à chacun d'appliquer la police qui lui agrée » (Romy Têtue 2015).

En outre, comme le précise Branciard, il faut également privilégier l'utilisation des tailles 12, 14 et 16 car il n'est pas confortable pour les personnes dyslexiques de devoir lire des lettres trop petites. Les styles *normal* ou *gras* et le surlignement doivent être préférés à l'italique et le

⁴⁷ J'ai déjà évoqué quelques-uns des éléments de mise en page dans une autre partie du travail et avec d'autres sources (cf. point 4.3.2). Nous pouvons constater que toutes ces suggestions sont assez proches, voire identiques, en matière de contenu.

⁴⁸ Une illustration de quelques caractères de la police *OpenDyslexic* se trouve dans les annexes.

soulignement. Enfin, les textes ne doivent pas être justifiés pour permettre de repérer la ligne suivante et il est conseillé d'utiliser un interligne de 1,5 (Branciard 2015).

Ces recommandations sont applicables pour les textes présents sur le site Internet de l'institution et sur les dépliants qui informent du fonctionnement de la bibliothèque ou qui promeuvent un service ou une activité.

Au niveau du site Internet uniquement, l'utilisation d'icônes se révèle pertinente, surtout avec les enfants. Il faut choisir des illustrations familières afin d'en faciliter leur interprétation. Les images animées sont plus compréhensibles pour de jeunes lecteurs car elles décrivent une situation beaucoup plus clairement mais s'il n'est pas possible de les employer, l'ajout d'un texte bref peut aider à saisir la fonction des icônes ambiguës (Ismail et Jaafar 2015)⁴⁹. Pour un site de bibliothèque qui s'adresse majoritairement aux adultes, les boutons de lecture à haute voix peuvent être une alternative (Boets 2017).

6.4.4 Rendez-vous avec un bibliothécaire

Les personnes dyslexiques qui désirent se rendre en bibliothèque ne souhaitent pas afficher leurs difficultés lors de chaque visite. L'optique de pouvoir « réserver » du temps avec un bibliothécaire référent (et formé) pour apprendre à connaître les lieux, faire part de ses besoins en matière d'accès à l'information et à la culture ou pour simplement poser des questions représente une situation sécurisante pour les dyslexiques et les incite à fréquenter davantage les lieux. Il faut donc informer le public de l'existence d'un tel service et présenter le bibliothécaire en charge en publiant sa photo, son nom, son numéro de téléphone et son adresse e-mail sur le site Internet, sur les dépliants de présentation et dans la bibliothèque. Cela permet aux usagers de prendre contact de plusieurs manières (IFLA 2019a).

6.4.5 Text to speech et facile à lire

La consultation des sites Internet des bibliothèques se révèle parfois compliquée pour les lecteurs dyslexiques. Les informations sont réparties en divers endroits et la mise en page n'est pas forcément adaptée. Pour remédier à cela, les institutions pourraient proposer de parcourir leur plateforme en l'écoutant, à l'aide d'une technologie *Text to speech*. Il s'agit d'un programme de reconnaissance textuelle qui permet de transformer un texte écrit en discours oral. Une fois le système installé, il suffit de sélectionner le texte à lire pour qu'une voix artificielle le reproduise oralement (Nicolas 2019). C'est notamment la solution que propose l'Association Nationale des Associations de Parents d'Enfants DYSlexiques (ANAPEDYS). Au moment de se rendre sur son site, une fenêtre s'ouvre pour proposer à l'Internaute d'installer l'extension Chrome *SpeakIt* et d'écouter les informations au lieu de les lire⁵⁰. Cette solution se révèle pratique pour parcourir les sites Internet avec peu de texte mais elle n'est pas forcément appropriée pour la lecture d'écrits conséquents. En effet, comme l'ont exprimé certains auditeurs dyslexiques dans l'enquête de la BSR, la voix de synthèse est un son trop monotone et incite rapidement à décrocher.

Et si l'emploi d'une solution *Text to speech* n'est pas convaincante, il est également possible de développer une version *facile à lire* de son site Internet comme l'a réalisé Celia, une bibliothèque publique finlandaise (IFLA 2018).

⁴⁹ Quelques exemples d'icônes se trouvent dans les annexes.

⁵⁰ Le site de la fédération ANAPEDYS est disponible à l'adresse suivante :

<https://www.apedys.org/> (Association des parents d'enfants dyslexiques 2018).

7. Partenariats en bibliothèque

Dans ce chapitre, je m'intéresse aux partenariats en bibliothèque. Sont-ils indispensables ? Sur quel contexte s'appuient-ils ? Y a-t-il des procédures à suivre ? Quelles sont leurs forces et leurs faiblesses ? Autant de questions auxquelles je tente d'apporter des réponses. Les sources consultées pour construire cette partie théorique font essentiellement références aux bibliothèques publiques mais il n'est pas interdit de s'en inspirer pour un autre type d'institution (bibliothèques scolaires, spécialisées ou d'enseignement supérieur par exemple). Après cette partie, en lien avec le mandat proposé par la BSR, j'essaie de déterminer dans quelle mesure les partenariats permettent de favoriser l'inclusion du public dyslexique.

7.1 Pourquoi le partenariat ?

Au moment de nouer des relations, les bibliothèques peuvent envisager d'établir des coopérations ou des partenariats, deux termes proches mais qui revêtent des réalités légèrement différentes.

Développé de manière conséquente en bibliothèque dans les années 80, la coopération est le fait de s'associer « à d'autres bibliothèques pour le partage d'un travail bibliothéconomique et/ou culturel : tâches bibliographiques, conservation partagée, échanges d'expositions ou de manifestations culturelles, entre autres » (ENSSIB 2014). Elle a cela de nécessaire « qu'aucune bibliothèque n'est autosuffisante » (Melot 1992). Elle permet de pallier des problèmes techniques et économiques, favorise l'échange et l'évolution des institutions et limite la redondance de tâches (Goasguen 1986).

Le partenariat, quant à lui, désigne « les accords que nouent les bibliothèques avec des organismes ou institutions extérieures à leur domaine propre » (ENSSIB 2014). A l'origine, il évoquait les secteurs de l'économie et des échanges commerciaux. Peu à peu, il s'invita « dans le vocabulaire des relations sociales, puis dans celui des institutions culturelles » (Arot 2002, p.15).

En 2014, l'Ecole Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques (ENSSIB) l'expliqua en ces termes :

« Dans son sens le plus général, le partenariat se définit comme une association nouée entre les intervenants de nature voisine [...], en vue de conduire, dans le respect de l'autonomie de chacun, une action permettant d'atteindre un objectif clairement défini et correspondant à l'intérêt de chacun de ces intervenants. » (2014).

Mode privilégié actuel de l'action éducative, sociale et culturelle, Arot conçoit le partenariat comme un concept plus large que la coopération seule et qui implique une forme de respect mutuel des parties prenantes dans un milieu non homogène (2002). En effet, les forces que peuvent amener chacun des partenaires ne sont pas identiques mais combinées, ce qui permet de mener des actions qualitatives (Arot 2003). Cela offre aussi la possibilité de « maximiser la portée de moyens limités » (Boivin et Fink 2001, p.85). Selon Lahary, le partenariat peut présenter des objectifs communs et distincts (2007). Il peut être « ponctuel, récurrent ou à vocation permanente [...], formel ou informel » (Lahary 2007). D'ailleurs, il faut préciser que ce dernier, le partenariat informel, ne constitue pas un partenariat de seconde zone. Il peut très bien fonctionner (Lahary 2007).

En plus de dynamiser les institutions, le partenariat incite également au dialogue. Il encourage l'esprit d'ouverture dans les réflexions liées aux enjeux et missions de la profession au sein d'un contexte culturel, économique et social changeant (Aubert 2000). Il permet également de « faire fonctionner au mieux l'entreprise/le service ; [d'] allouer des ressources ; [de] gagner du temps ; [d'] apprendre de ses partenaire/créer un réseau ; [et de] mettre en valeur l'organisation » (Henry 2010, pp. 44-48).

Ainsi, les coopérations et les partenariats présentent des intérêts conséquents pour les différentes parties. Ils prennent d'ailleurs tout leur sens s'ils sont inscrits dans la stratégie globale d'une bibliothèque (Arot 2002).

Comme le mentionne Dominique Lahary, « ces notions [(coopération et partenariats)] et leur distinction ont été utiles pour faire avancer les mentalités et pratique[s] professionnelles » (2007). Toutefois, les spécialistes n'attachent pas forcément d'importance à ces différences et ont des visions très larges et variées de ces deux concepts comme en témoignent la littérature consultée et les paroles échangées lors de mon entrevue avec le responsable de la BBR. Je m'appuierai donc sur ces derniers éléments et ne ferai pas de distinction entre les termes « coopération » et « partenariat » en considérant que l'un comme l'autre peuvent évoquer une association entre une bibliothèque et d'autres partenaires, qu'ils soient du même domaine ou d'un autre secteur.

7.2 Partenariats : facteurs de réussite et obstacles

Dans son ouvrage intitulé *Les partenariats des bibliothèques*, Arot souligne la difficulté d'expliquer complètement pourquoi tel partenariat est couronné de succès alors qu'un autre est un véritable échec (2002).

Cazeneuve explique qu'une collaboration professionnelle qui fonctionne est une collaboration qui place l'intérêt du public cible au cœur des projets (2010). La motivation personnelle est également évoquée : « Les partenariats naissent et se développent tous de la bonne volonté des personnes amenées à les mettre en œuvre » (Valade 2010, p. 28). Toutefois, les partenaires doivent garder à l'esprit qu'ils agissent au nom de leur organisme et pas de leur propre personne. Cette attitude permet de se préserver (Lahary 2007). « Prendre le temps de connaître ses partenaires » pour construire un dialogue de qualité et définir des objectifs clairs qui serviront les deux institutions associées constitue aussi un facteur de réussite (Cazeneuve 2010). De la discussion peut naître la confiance et la compréhension mutuelle, c'est pourquoi les partenaires doivent alimenter et entretenir les contacts. La réussite s'appuie également sur la souplesse de chacun des associés. La coopération n'est pas un processus sédentaire. Elle s'apparente un peu à un organisme vivant et cela implique « d'être capable d'anticiper les évolutions, à la fois au niveau global, dans le métier du partenaire, et au niveau spécifique de l'activité concernée par le partenariat » (Henry 2010, p.87).

Un certain nombre de difficultés peuvent également retarder la mise en place d'une collaboration ou contrarier le bon déroulement du projet. En s'appuyant sur une étude qu'il a menée auprès du réseau des bibliothèques françaises à l'étranger, Arot dresse une liste fournie mais non exhaustive des obstacles couramment mentionnés. Il y a par exemple les difficultés à communiquer (Arot 2002). Comme nous sommes tous soumis au processus de sélectivité, nous filtrons les informations qui nous parviennent et que nous émettons (Dubosson 2016). Ces biais ne peuvent être empêchés mais « être conscient de la relativité

de ce que nous percevons, enregistrons et transmettons permet déjà de développer une attitude d'ouverture et de tolérance vis-à-vis de notre interlocuteur » (Dubosson 2016, p.11). Arot parle ensuite du manque de temps. Suivant le projet envisagé, la période de mise en œuvre peut être très conséquente (de quelques semaines à plusieurs années) (Valade 2010). Si cette durée est parfois nécessaire pour construire une collaboration solide, les autres obligations peuvent venir limiter le temps qu'il est possible de consacrer à cette coopération (Arot 2002). Le manque de moyens est aussi évoqué. En fonction de leur taille, les institutions n'ont pas forcément toutes les ressources nécessaires pour assurer une collaboration⁵¹.

Les habitudes de travail et une culture professionnelle différentes peuvent également constituer un obstacle (Arot 2002). Pour l'exemple, il y a quelques années, les collaborateurs de la Bibliothèque de la Cité à Genève ont souhaité mettre en place un atelier sur les jeux vidéo mais ont essuyé quelques refus de la part d'intervenants qui travaillaient en école et qui ne souhaitaient pas faire d'animations en dehors de leurs heures de cours⁵².

Enfin, il faut se méfier des faux partenariats. Dans la construction d'une collaboration, les partenaires doivent agir sur un pied d'égalité. Comme l'écrit Arot, il doit s'instaurer une forme de respect mutuel (2002). Dans le cas contraire, « la rupture de cette égalité, le repli individualiste d'un des acteurs ou le manquement aux engagements souscrits en commun videront le partenariat de sa richesse et de sa substance » (Arot 2002, p.15).

7.3 Mise en place des partenariats

Au moment de mettre en place un partenariat, l'absence de méthode peut constituer un réel frein comme le relève Arot (2002). Pour tenter de pallier ce manque, j'ai consulté la littérature professionnelle sur la thématique et propose, dans les lignes qui suivent, de détailler une série d'étapes permettant de concrétiser une coopération.

7.3.1 Connaissance de l'environnement (Aubert 2000)

De la même manière qu'une entreprise procède à une analyse de son environnement avant d'entreprendre une définition de sa stratégie (Wild 2019), la bibliothèque doit mener une réflexion sur son milieu, un « examen de conscience » (Arot 2003). Il s'agit de procéder à un diagnostic interne en définissant quel est l'organisme supérieur dont dépend l'établissement, quelle est la mission de ce dernier, son environnement de travail (le public, les collections et les animations proposées par exemple) et à quels besoins va répondre le partenariat (Henry 2010). Arot suggère également de « dresser une typologie des partenariats conduits, [... de] regarder tant en positif qu'en négatif la place [des] initiatives et la place des sollicitations auxquelles [l'établissement] répond, [...] et d'essayer [...] de visualiser par un schéma le réseau de partenariat de [son] établissement » (2003). En effet, ces expériences antérieures peuvent servir à orienter les choix (Henry 2010).

7.3.2 Identification du projet (Arot 2003)

L'étape suivante est de définir le projet à mettre sur pied. C'est le moment de distinguer « la bonne idée et l'idée réalisable » (Arot 2002, p.15). Pour éviter d'éparpiller les ressources et les compétences disponibles, Bouayad conseille de définir un partenariat dans un domaine précis (Bouayad et Legris 2007). Il peut se révéler intéressant de réfléchir à son envie de

⁵¹ Entretien avec M. Rérat, responsable de la BBR, Genève, 8 mai 2019.

⁵² Communication orale de Salomé Jatton, médiatrice à la Bibliothèque de la Cité, Carouge, 9 mai 2019.

proposer quelque chose de nouveau ou de s'insérer dans un programme déjà existant (Médiathèque départementale de l'Eure 2019). Pour mettre des mots sur son idée puis l'enrichir ou la modifier en fonction des récits d'expériences vécues par d'autres institutions, il faut commencer par définir un ou plusieurs objectifs (Aubert 2000). Par la suite, le public visé ainsi que ses besoins et attentes, la typologie des actions, les ressources et les moyens techniques de mise en œuvre peuvent être déterminés (Cazeneuve 2010). Il faut être conscient que ces définitions menées à l'interne de la bibliothèque peuvent être sujettes à modifications au moment des discussions avec le partenaire.

7.3.2.1 Typologie des partenariats

Afin d'accompagner les bibliothécaires dans leurs réflexions, Arot dresse une typologie des actions de partenariats qu'il est possible de réaliser. Pour proposer ce classement, le professionnel s'est basé sur l'étude des politiques partenariales qu'il a réalisée au début des années 2000 (Arot 2002). Ci-dessous, je présente les différentes actions en les accompagnant de quelques exemples issus de mes recherches et entretiens :

- « Actions liées à la bibliothéconomie et à la documentation » (Arot 2002)

Ce sont les plus nombreuses selon Arot. Elles permettent de « garantir [...] à ses public une offre documentaire exhaustive » (Arot 2002, p. 60). En voici un exemple :

Euroback est une liste de diffusion internationale ayant pour objectif de « faciliter les échanges de doubles de périodiques entre bibliothèques et centres de documentation européens. Son principe est le partenariat et l'échange à titre gratuit. » (Euroback 2019).

- « Partenariats autour du livre » (Arot 2003)

Il s'agit des relations entretenues « avec des auteurs, des éditeurs, des libraires, avec des intervenants très divers qui ont tous à voir avec le livre », comme le montre l'exemple suivant (Arot 2003) :

Issue d'un partenariat entre la BnF (Bibliothèque nationale de France) et le CNPSAA (Comité national pour la promotion sociale des aveugles et amblyopes), avec le soutien du ministère de la Culture et de la Communication, la plateforme PLATON « permet l'amélioration de l'accès à la lecture aux personnes en situation de handicap, grâce à la collaboration des éditeurs, des organismes agréés et de la BnF » (BnF 2017). PLATON est l'acronyme de PLAteforme de Transfert des Ouvrages Numériques.

- « Partenariats culturels » (Arot 2003)

Ces partenariats abordent la place de la bibliothèque au sein de la culture. Des collaborations avec les musées, les archives, les théâtres ou les écoles de musique par exemple peuvent être envisagées (Arot 2002). En voici un exemple :

Les employées de la médiathèque de Calvisson dans le Gard coopèrent avec les artistes qui souhaitent exposer leurs œuvres dans la région. Elles s'occupent de la logistique (trouver une salle et une période), de l'accueil des artistes et aident à la mise en place des différentes pièces. Elles contribuent aussi à la promotion de l'exposition dans la commune (Rimbaud 2017).

- « Partenariats sociaux » (Arot 2003)

Ces partenariats impliquent les bibliothèques « dans des dispositifs d'actions sociales » (Arot 2003). Ils peuvent être une réponse à l'inclusion des publics éloignés de la lecture :

En France, depuis plus de 30 ans, l'association Lire C'est Vivre agit pour développer la lecture dans le contexte carcéral. Elle a institué et gère notamment dix bibliothèques de la Maison d'Arrêt de Fleury-Mérogis. L'organisation emploie certains détenus à titre d'auxiliaires pour épauler l'équipe de professionnels qui y travaille. Lire C'est Vivre agende plusieurs activités autour du livre comme des ateliers de lecture ou des rencontres avec des écrivains par exemple afin de développer le goût de la lecture chez ce public défavorisé (Besnier 2017).

A Genève, la Bibliothèque Braille Romande et livre parlé collabore avec les animateurs du Foyer du Vallon, un EMS spécialisé pour les personnes âgées aveugles ou malvoyantes. La BBR et le Foyer du Vallon sont des prestations proposées par la même organisation : l'ABA ou Association pour le Bien des Aveugles et malvoyants (ABA 2016b). Depuis quatre ans environ, chaque mois, les collaborateurs de la BBR se rendent dans le home et proposent une animation où sont présentées les nouveautés. Cette visite est également l'occasion d'échanger la collection prêtée précédemment avec de nouveaux titres⁵³.

- « Partenariats humains » (Arot 2003)

S'il juge son appellation maladroite, Arot explique que ces associations « sont déclenchées par la relation établie avec un individu particulier impliqué dans un domaine spécifique » (2003). Je n'ai pas trouvé d'exemple concret mais plusieurs collaborations sont imaginables comme celles entre une bibliothèque et un corps de métier spécifique (policier, boulanger, etc.) qui viendrait faire une animation autour de son savoir-faire.

- « Partenariats avec le secteur éducatif et l'école » (Arot 2003)

Il s'agit de collaborations contribuant au développement éducatif des différents élèves, à tout âge. Voici un exemple parmi tant d'autres :

La responsable de la bibliothèque scolaire de Bussigny dans le canton de Vaud accueille des classes de 9^e HarmoS et leur enseigne la recherche d'information sur Internet en leur fournissant des outils et des pistes pour ne pas se perdre dans l'immensité de la toile⁵⁴.

7.3.3 Définition des partenariats (Arot 2003)

Après cette analyse interne de l'existant et des intentions de sa bibliothèque en matière de coopération, il faut procéder à l'identification des partenaires potentiels (Arot 2002). Les coordonnées, la mission et l'environnement de travail qui sont les leur doivent être définis. Cette étape permet de formaliser l'action commune et de déterminer les contributions de chacun en vue de la réalisation du projet (Henry 2010). Il existe plusieurs types de partenaires potentiels :

« [Les] bibliothèques, réseaux et associations de bibliothécaires [...] ; [le] secteur de la formation (écoles, lycées, universités, professeurs de langues) [...] ; [le] réseau culturel [local] et étranger (alliances, autres centres culturels) [...] ; [les] institutions culturelles locales (cinémas, théâtres, musées) [...] ; [l'] économie du livre (éditeurs et libraires)

⁵³ Entretien avec M. Rérat, responsable de la BBR, Genève, 8 mai 2019.

⁵⁴ Communication orale de Mme Alexe Cachin, bibliothécaire responsable de la bibliothèque scolaire de Bussigny (VD), Carouge, 29 novembre 2019.

[...] ; [les] administrations (ministères [départements] et mairies) [...] ; [et les] entreprises et fondations privées [...]. »
(Arot 2002, p. 58)

Henry souligne que la mise en place de collaborations avec des partenaires de nature voisine (cultures proches et domaines d'actions similaires) peut être sécurisante et constituer un facteur clé de succès mais qu'elle n'apporte pas toujours entière satisfaction. Les différences et les distances peuvent être enrichissantes « si, au lieu d'être ignorées ou escamotées, elles sont au contraire acceptées et gérées » (Bouayad et Legris 2007, p. 135).

7.3.4 Elaboration et formalisation (Arot 2002)

Une fois le partenaire défini, il s'agit de prendre contact pour élaborer et formaliser la coopération. Cette étape nécessite des rencontres diverses (Arot 2002). Il s'agit de rédiger un descriptif commun qui prend en compte les dimensions environnementales et financières de chacune des parties (Valade 2010). Il est important de décrire clairement l'action à réaliser et de nommer un chef de projet. Celui-ci assure le « suivi logistique et budgétaire » et devient responsable des prises de contacts et des informations à transmettre (Aubert 2000). Les rôles des autres participants doivent également être définis, tout comme un ou plusieurs objectifs. Par la suite, il faut développer un calendrier qui expose les étapes de déroulement du projet et de la gestion du temps et identifier les ressources matérielles et financières que peuvent mettre à disposition chacune des institutions (Cazeneuve 2010). Après cela, il est nécessaire de réfléchir à la manière dont le partenariat va être évalué : ponctuellement et/ou annuellement, de manière quantitative et/ou qualitative (Aubert 2000). Enfin, il faut déterminer si la collaboration fera l'objet d'une formalisation ou si elle reposera sur un accord informel.

Les points de vue sont partagés sur la nécessité de mettre en place un contrat, même souple (Arot 2003). Selon les bibliothécaires interrogés par Valade, la mise en place d'un accord « diminue le risque d'une simple déclaration de bonne volonté ne débouchant pas toujours sur des réalisations concrètes [...], sécurise le travail au quotidien et facilite la poursuite des actions de coopération indépendamment des personnes qui ont porté le projet initialement » (2010, pp. 26-27). Au terme « contrat », les bibliothécaires privilégient les notions de « convention » ou de « charte » (Henry 2010). Ces concepts ne revêtent pas tous la même réalité : le contrat est basé sur des obligations, la charte « établit les règles fondamentales d'une organisation officielle », et la convention représente « un engagement de deux ou plusieurs personnes portant sur un fait précis. » (Henry 2010, p. 79). Quel que soit le terme privilégié par les parties prenantes, Darleguy encourage à considérer au moins quatre éléments indispensables : « les parties en présence, les objectifs du partenariat, les modalités des actions menées en commun et les engagements réciproques » (2008, p. 36). Suivant son idée, dans un premier temps, les différents partenaires doivent être présentés puis les objectifs respectifs de chaque institution et les objectifs communs doivent être clarifiés (Darleguy 2008). Dans un deuxième temps, une partie « modalités » qui définit « le contenu de l'action menée en commun et ses modalités pratiques (horaires, durée, lieu...) » doit être définie (Darleguy 2008, p.36). Enfin, les engagements réciproques qui comprennent les droits et devoirs des partenaires doivent être clarifiés (Darleguy 2008).

Dans ces étapes d'élaboration et de formalisation, il convient de faire preuve d'ouverture d'esprit et « d'accueillir les propositions des autres » (Arot 2003).

7.3.5 Réalisation concrète (Arot 2002)

Après une phase de réflexions menée en amont, le projet est appliqué de manière concrète. Les partenaires peuvent éventuellement faire appel à des prestataires externes et si besoin est, développer une communication pour promouvoir l'activité définie (Arot 2002).

7.3.6 Evaluation (Aubert 2000)

La dernière étape, indispensable, permet d'évaluer l'efficacité du partenariat (Aubert 2000). L'évaluation est une condition primordiale car elle sert « au suivi de l'activité » et représente une « aide au pilotage et à la décision » (Furer-Benedetti 2017). Qu'elle soit menée de manière ponctuelle et/ou dans le cadre d'un bilan annuel, l'évaluation présente deux grands types de données : les données quantitatives, obtenues notamment grâce aux indicateurs, et les informations qualitatives, plus compliquées à estimer, destinées à analyser « [les] actions touchant des individus, [et les] interviews des participants selon une grille préparée à l'avance » (Aubert 2000). Afin d'obtenir des résultats qualitatifs, Arot suggère par exemple d'aménager des outils où peuvent s'exprimer les spectateurs et les visiteurs comme des « cahiers de réactions, [... ou une] rubrique « réactions » sur le site Web » (2002, p.49). Le bilan par la bibliothèque elle-même est essentiel. Il permet « de se recentrer sur ses propres orientations stratégiques et ses propres objectifs » (Henry 2010, p. 85). Il est également nécessaire de procéder à une évaluation conjointe permettant de « confronter de façon plus fine les résultats obtenus par rapport aux objectifs fixés » et de réorienter les actions si celles-ci sont destinées à être reconduites (Aubert 2000).

Pour guider les partenaires dans leurs réflexions, Arot a développé une fiche pratique d'évaluation contenant les rubriques suivantes :

« Identification des partenaires et de l'action ; coût de l'action, incluant les éventuelles prestations en nature d'autres services municipaux et des partenaires ; chiffrage, même sommaire, du temps de travail mobilisé par le personnel ; évaluation du nombre de participants ; en quelques lignes de texte libre, jugement porté sur la manifestation et sur la qualité des partenariats. »
(Arot 2002, pp. 48-49)

Les éléments suivants peuvent également être consignés : « [les] réussites et [les] points à améliorer lors d'une nouvelle action » (Arot 2002, p. 81). Cette fiche doit ensuite être archivée avec les documents relatifs aux partenariats (convention, articles, ...).

Enfin, il est essentiel de communiquer son bilan aux autorités supérieures et dans son rapport d'activité car ces démarches permettent de valoriser son travail (Médiathèque départementale de l'Eure 2019).

7.4 Modèle pour la mise en place d'un partenariat

Dans cette partie, j'explique maintenant les différentes catégories du modèle élaboré pour la mise en place d'un partenariat. Ce canevas a été construit à l'aide du cadre théorique ci-dessus et de mes lectures sur les collaborations en bibliothèques. Certains aspects reviennent de manière récurrente dans les propos des spécialistes consultés et ils permettent de mettre en évidence des informations essentielles, c'est pourquoi je les ai insérés sous forme de rubriques dans mon modèle. J'ai essayé de ne pas multiplier démesurément les catégories pour éviter d'alourdir les procédures et de décourager les potentiels intéressés à l'utilisation du guide.

Ce modèle se compose de trois parties principales : un « Avant », un « Pendant » et un « Après ». Il propose donc des étapes et des réflexions à mener de manière chronologique. Il est conseillé de respecter l'ordre proposé mais il n'est pas obligatoire de considérer tous les points listés. Une version de ce canevas se trouve dans les annexes et peut être complétée de manière manuscrite ou numérique.

Dans la partie « Avant », la première phase consiste à mener un état des lieux de sa propre institution. Il s'agit de caractériser son environnement élargi (autorité(s) supérieure(s), mission, environnement de travail, besoin(s)) et de réfléchir éventuellement aux partenariats qui ont déjà été conduits, que ce soit dans une forme similaire à celle que l'on désire mettre en place ou qu'elle en soit éloignée. Ce dernier point permet de se positionner par rapport aux forces et aux faiblesses de son institution dans les situations de collaborations précédentes et fournit des pistes de réflexion pour le futur projet.

La seconde phase intitulée *Définition du projet imaginé* invite à mettre des mots sur le type de partenariat que l'on souhaite concrétiser. Il s'agit de définir les buts et les objectifs du projet, le public visé et ses besoins ainsi que le genre d'action imaginée afin de cerner le type de coopération à envisager. De plus, les ressources humaines, matérielles et financières de son institution doivent être spécifiées de même que la description des moyens techniques devant permettre la mise en œuvre du partenariat. Enfin, il peut être intéressant de faire des recherches pour savoir si la collaboration envisagée existe déjà. En effet, cela permet de s'inspirer des bonnes pratiques et d'éviter les erreurs que d'autres ont déjà relevées.

Ces étapes menées, il est possible de déterminer quel est le partenaire adéquat et de renseigner ses coordonnées, sa mission et son environnement de travail. Il est notamment important d'identifier à quelle autorité supérieure il est rattaché car cela peut avoir un impact sur la bonne marche du projet. Au terme de ces réflexions, les apports pour son institution et l'institution partenaire doivent également être définis car il est indispensable que la coopération soit bénéfique aux deux partenaires.

La phase suivante propose de prendre contact avec le partenaire et de concrétiser la collaboration, en considérant différents éléments tels que les rôles de chacune des parties, les actions que celles-ci doivent réaliser, la clarification des objectifs (communs et/ou différents) et l'élaboration du calendrier du projet. La définition des ressources à disposition dans chacune des institutions ainsi que la forme d'évaluation doivent également être déterminées. Le dernier élément de cette partie « Avant », le point *Etablissement d'un accord*, est présent pour inciter les partenaires à se positionner sur la nécessité d'une formalisation de la démarche. Le terme « accord » a été préféré aux notions de « contrat », « convention » ou « charte ». A mon sens, ce mot se révèle approprié quelle que soit la nature de la collaboration (officielle ou officieuse). Si les parties décident d'établir un accord, un modèle leur est proposé en fin de guide. Il s'inspire des propositions élaborées par Pauline Darleguy dans son travail intitulé *Quelles chartes pour quels partenariats ? Réflexion à partir de la Bibliothèque Goutte d'Or de la Ville de Paris* (2008). Il suggère d'indiquer les coordonnées, les missions ainsi que les objectifs de chacune des institutions partenaires puis les modalités des actions menées en commun telles que le contenu de l'action, les modalités pratiques (horaires, durée, etc.) et la forme de l'évaluation retenue. Il se termine avec la formulation des droits et devoirs respectifs et communs des partenaires ainsi que l'apposition d'un lieu, d'une date et des signatures.

La partie « Pendant » signifie à l'institution qu'elle peut se consacrer à la réalisation concrète du partenariat puis le guide se conclut avec la partie « Après ». Celle-ci est caractérisée par l'évaluation du partenariat. Que celui-ci ait été formalisé ou non, il est essentiel de procéder à un examen des actions mises en place. Une fiche d'évaluation basée sur les propositions d'Arot se trouve en fin de modèle, après l'exemple d'établissement d'un accord. Elle invite à porter une réflexion sur le partenariat en considérant les actions menées, les coûts investis, le temps de travail consacré par chaque partenaire, les réussites et les points à améliorer ainsi que la qualité des relations entre chacune des parties. Elle se termine par quelques lignes qui invitent à rédiger son choix quant à la poursuite ou la conclusion du partenariat.

7.4.1 Informations préalables sur le fonctionnement des lectures suivies

Avant de faire part de mon retour d'expérience sur l'utilisation du modèle pour la mise en place d'un partenariat, j'apporte quelques éclaircissements sur les pratiques des enseignants et des bibliothèques scolaires en matière de lectures suivies (aussi appelée « collections de classes »). Ces précisions sont utiles pour comprendre dans quel contexte la BSR a envisagé une collaboration.

J'aborde uniquement les échanges entre l'école et les bibliothèques scolaires car je trouve plus pertinent de me concentrer sur une seule sorte de relation pour commencer. Afin d'emprunter des lectures suivies, les professionnels de l'enseignement ont également la possibilité de collaborer avec Bibliomedia par exemple, mais pour la raison évoquée juste avant, je ne traiterai pas ce type de relation. Initialement, j'avais prévu de m'intéresser uniquement aux méthodes en vigueur dans le canton de Vaud puisque celui-ci accueille le pourcentage le plus élevé d'auditeurs dyslexiques de la BSR. Toutefois, devant un manque de réponses face à mes demandes d'informations, je me suis également tournée vers le canton de Neuchâtel car selon les statistiques de la BSR, celui-ci se trouve en deuxième position dans l'accueil d'auditeurs dyslexiques. La Berne francophone et le canton du Jura sont aussi brièvement évoqués car ils forment une entité de relations étroites avec le canton de Neuchâtel : l'espace BEJUNE.

Que sont les lectures suivies ? Il s'agit d'activités où les élèves d'une même classe lisent l'intégralité d'une œuvre en plusieurs fois et accomplissent diverses tâches en lien avec l'ouvrage (étude d'un thème, d'un genre, d'un auteur, production d'écrits, compréhension orale, etc.). D'autres exercices suggèrent de lire un titre entier en classe (« Bataille des Livres⁵⁵ », exposés et « rallye-lecture⁵⁶ » par exemple) mais ils sont moins courants que les lectures suivies, c'est pourquoi j'ai décidé de me concentrer sur ces dernières uniquement. Pour expliquer les pratiques en matière de lectures suivies, je me suis intéressée aux usages en vigueur dans les degrés de la 9^{ème} à la 11^{ème} HarmoS (cycle 3). Il est possible de réaliser ce type d'activité dans les autres cycles mais la consultation des *Moyens d'Enseignement Romands* en français ont permis de mettre en évidence la présence conséquente de cette

⁵⁵ Au cycle 2, les classes participant à la « Bataille des Livres » reçoivent 30 livres sélectionnés par un comité de lecture. Les élèves ont une année pour lire tous les ouvrages puis établir un podium de leurs trois titres préférés. Ce concours s'accompagne d'autres activités telles que des ateliers d'écriture ou des rencontres d'auteurs par exemple (Association de la Bataille des Livres 2019).

⁵⁶ Il s'agit d'une activité où les élèves d'une même classe peuvent lire plusieurs livres à choix et compléter un questionnaire relatif à chaque titre. Les bonnes réponses permettent d'obtenir des points. En fin d'année, un classement est établi (Entretien téléphonique avec Mme Cornuz, enseignante au cycle 2 dans le canton de Vaud, 14 juin 2019).

animation dans les trois dernières années de la scolarité obligatoire. De plus, c'est dans ces années que se trouvent la majorité des auditeurs dyslexiques de la BSR ayant répondu au questionnaire.

7.4.1.1 Lectures suivies au cycle 3

En Suisse romande, les élèves de la 9^{ème} à la 11^{ème} HarmoS suivent des cours à niveaux pour une partie ou la totalité des matières enseignées (Conférence suisse des Directeurs cantonaux de l'Instruction Publique 2017). Quel que soit le degré, la langue française est étudiée à raison de 5 à 6 périodes de 45 minutes par semaine et représente, avec les mathématiques, la discipline comportant le plus d'heures d'enseignement⁵⁷. C'est dire si le français est fortement présent dans le quotidien des élèves de l'école obligatoire.

Les directives à l'égard de cette discipline sont transmises par la CIIP. Le *Plan d'études romand* (PER) fait notamment partie de ces instructions.

Au cycle 3, les enseignants de français s'appuient sur les MER que sont *L'atelier du langage*, *Français Livre unique* et *Texte et Langue 9-11*⁵⁸. Ces documents comprennent respectivement des activités sur les outils de la langue (grammaire, orthographe, conjugaison et vocabulaire), des leçons sur l'étude de textes variés notamment et des aides théoriques relatives au fonctionnement de la langue française (CIIP 2015). Diverses ressources viennent également compléter ces MER. Comme le précise l'inspectrice de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel, si les méthodologies sont communes en Suisse romande, chaque enseignant établit librement son programme de travail annuel en se basant sur le PER et les précisions en vigueur dans son canton (Simon-Vermot 2019). Les pratiques peuvent donc varier d'une classe à l'autre et d'un canton à l'autre.

En français, sur les trois dernières années que compte le cycle 3, la « lecture guidée d'œuvres littéraires intégrales et d'extraits » (CIIP 2010) doit être réalisée mais pas nécessairement sous forme de lectures suivies⁵⁹. Ce type d'activité n'est donc pas obligatoire mais il reste tout de même privilégié.

De manière générale, au moment de faire leur choix de lectures suivies, les enseignants peuvent se référer à la méthode officielle *Français Livre unique*, puisque celle-ci propose une sélection d'extraits et de textes à parcourir pour chaque degré. Dans le canton de Vaud, en plus de ce MER, les professionnels de l'enseignement peuvent s'adresser à leur bibliothèque scolaire pour emprunter des séries de livres. Cette démarche fonctionne comme un emprunt ordinaire sauf que la durée du prêt est plus longue. S'ils souhaitent faire des suggestions d'achats pour de nouveaux titres, ils doivent se référer à la politique documentaire de l'établissement qu'ils fréquentent (DFJC 2017). Afin d'uniformiser les pratiques vaudoises, la Coordination des bibliothèques scolaires et le Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) ont mis en place, depuis le mois de mai 2019, un chantier de recensement des lectures suivies possédées par chaque bibliothèque scolaire. Leur souhait est de mutualiser

⁵⁷ La consultation des grilles horaires des cantons de Genève, du Jura, de Neuchâtel et de Vaud m'a permis d'avancer ces chiffres. Les références se trouvent dans la bibliographie.

⁵⁸ Plus d'informations concernant ces documents sont disponibles à l'adresse suivante : <https://www.ciip.ch/Moyens-denseignement/-Francais/Francais> (CIIP 2015).

⁵⁹ Entretien téléphonique avec Mme Simon-Vermot, inspectrice de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel, 23 mai 2019.

les collections et de les répertorier dans le réseau Renouvaud afin de faciliter les prêts entre les institutions et de rentabiliser ces collections⁶⁰. Le projet suit actuellement son cours.

Dans l'espace francophone Berne-Jura-Neuchâtel, ce sont les médiathèques de la HEP-BEJUNE qui desservent les trois cantons en matière de lectures suivies. Certaines écoles du canton de Neuchâtel disposent également à l'interne de séries de livres acquises à l'aide de leur budget annuel, mais ces pratiques restent anecdotiques.

Ainsi, les bibliothèques scolaires jouent un rôle fondamental dans l'accès à la lecture, notamment au travers des séries de livres qu'elles proposent. Elles sont des partenaires incontournables pour le corps enseignant.

7.4.2 Expérimentation du modèle : retour d'expérience

Après ces quelques précisions sur le fonctionnement des lectures suivies, je fais part de mon expérience relative à l'utilisation du modèle que j'ai élaboré. Pour le tester et évaluer sa pertinence, je l'ai appliqué dans un contexte de recherche de solutions afin d'optimiser le service de livres audio proposé par la BSR à ses auditeurs dyslexiques. La fondation souhaite notamment agir sur le problème suivant : régulièrement, les collaborateurs de la bibliothèque se retrouvent confrontés à des demandes concernant la disponibilité d'un titre, particulièrement pour les lectures suivies menées à l'école, et ne peuvent pas accéder à la requête si le livre est absent du catalogue. En effet, comme je l'ai expliqué au point 2.1.6, la mise à disposition d'un enregistrement peut prendre deux à trois mois en raison des nombreuses étapes nécessaires à la création du livre sonore. Il n'est donc pas possible de satisfaire de suite les demandes qui interviennent tardivement.

Pour résoudre ce problème, la solution toute indiquée se trouve dans l'anticipation des demandes. Et pour pouvoir anticiper, il est nécessaire de se renseigner auprès de ceux qui détiennent les informations relatives à ces requêtes. La mise en place d'une collaboration prend alors tout son sens.

C'est en considérant ces circonstances que j'ai repris les différents points de mon modèle et les ai remplis en me mettant dans la peau d'une collaboratrice de la BSR qui voudrait mettre sur pied un partenariat pour optimiser le service proposé aux auditeurs dyslexiques. La partie « Avant » a été complétée une première fois avec des réponses rédigées à l'ordinateur au mois de mai 2019. Puis, sur une suggestion de mon conseiller, j'ai rempli une seconde version à la main pour estimer si j'avais laissé assez d'espaces, au cas où le guide serait complété avec des notes manuscrites. Cette action m'a permis d'apporter des modifications à l'entier du canevas.

J'ai commencé avec la partie « Avant » en remplissant les informations relatives à la BSR (coordonnées, autorité supérieure, mission, environnement de travail et partenariats déjà conduits)⁶¹. En ce qui concerne les besoins, j'ai expliqué qu'il était nécessaire pour la fondation de connaître les titres des lectures suivies à l'avance afin de pouvoir les enregistrer à temps et proposer ainsi une aide aux élèves et étudiants dyslexiques.

⁶⁰ Entretien avec Mme Vionnet, responsable de la Coordination des bibliothèques scolaires du canton de Vaud, Lausanne, 14 juin 2019.

⁶¹ Ces renseignements sont mentionnés au chapitre 2 et dans l'exemple manuscrit en annexe.

Pour le projet imaginé, j'ai formulé deux objectifs à savoir « Trouver un moyen de connaître à l'avance le nom des ouvrages utilisés pour les lectures suivies à l'école obligatoire (en particulier pour le cycle 3) et ce de manière régulière » et « Mettre en place une collaboration avec un des acteurs du canton de Vaud ». En effet, j'ai décidé de me concentrer sur ce canton car, comme je l'ai écrit plus haut, il accueille le plus grand nombre d'auditeurs dyslexiques de la BSR. Le projet visait les utilisateurs dyslexiques fréquentant l'école obligatoire du canton de Vaud. J'ai déterminé que leur besoin était le suivant : « Disposer de la version sonore des lectures suivies vécues en classe ». Selon moi, ce partenariat englobait deux dimensions : une coopération technique puisqu'il y aurait probablement un échange d'informations entre la BSR et l'institution partenaire ainsi qu'une collaboration sociale en raison du caractère inclusif de l'action. En effet, les élèves dyslexiques ayant plutôt tendance à fuir les bibliothèques, cette action permettrait peut-être de les réconcilier avec ces lieux. Après cela, avec mes mandants, nous avons dressé la liste des ressources à disposition et des moyens imaginés pour concrétiser l'idée d'un partenariat. Nous avons défini que les personnes ressources seraient mes mandants eux-mêmes et sommes partis du principe que l'informaticien de la BSR pourrait développer un programme informatique si cela était nécessaire. Nous avons également décidé que cette collaboration n'engendrerait pas de frais. En ce qui concerne les moyens techniques de mise en œuvre, nous en avons énuméré quelques-uns tels que le simple échange de courriels, le partage d'un fichier commun ou le travail sur une plateforme collaborative.

J'ai également tenté de déterminer si ce partenariat était un concept nouveau ou si d'autres institutions l'avaient déjà réalisé. Mes recherches ne m'ont pas permis de découvrir l'existence d'un projet similaire ailleurs. Toutefois, la collaboration entre bibliothèques et écoles est un concept qui existe déjà. Par exemple, en association avec le Département de l'Instruction Publique, de la formation et de la jeunesse du canton de Genève (DIP), la BBR assure « l'adaptation de documents scolaires en braille ou sous forme numérique accessible (Word par exemple) » (Rérat 2019). Du côté germanophone, la Schweizerische Bibliothek für Blinde, Seh- und Lesebehinderte (SBS) propose des versions audios de livres utilisés en classe sur son site destiné aux lecteurs dyslexiques⁶².

Par la suite, il a fallu réfléchir au partenaire à privilégier pour essayer de concrétiser l'idée de base. Comme je voulais me concentrer sur les informations relatives aux lectures suivies et que le public visé par le projet était constitué de jeunes fréquentant l'école obligatoire, la collaboration avec un acteur scolaire était toute indiquée. La discussion avec mes mandants m'a permis d'envisager deux types d'interlocuteurs : l'école obligatoire, représentée par les doyens et les enseignants ou les bibliothèques scolaires, conduites par la Coordination des bibliothèques scolaires, un organe de la Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne (BCUL). Après réflexion, mettre en place un partenariat avec les doyens ou les enseignants de l'école obligatoire me semblait moins productif car d'une part, aucune des personnes des établissements que j'avais contactées ne m'avaient répondu et d'autre part, ma proposition pourrait être interprétée comme une nouvelle invention pour augmenter le nombre de tâches et le stress, déjà bien conséquents des enseignants⁶³. Je me suis alors tournée vers les

⁶² Sur son site Buchknacker (www.buchknacker.ch), la SBS propose des livres du programme en ligne *Antolin*. Les élèves qui y participent doivent lire un livre et répondre à un questionnaire en ligne. Plus d'informations se trouvent à l'adresse suivante : <https://antolin.westermann.de/> (Westermann Gruppe 2019).

⁶³ La discussion avec M. Ferrazzini et la consultation des documents suivants appuient mon dernier argument : *La santé des enseignant se détériore, 40% d'entre eux seraient en burn-*

bibliothèques scolaires puisque celles-ci accueillent les demandes d'emprunt de lectures suivies. Leur nombre, moins conséquent que celui des enseignants, et leurs exigences déontologiques, plus proches de celles de la BSR, seraient sans doute des facteurs contribuant à la réussite du partenariat⁶⁴.

Ainsi, je me tourne vers la Coordination des bibliothèques scolaires puisque celle-ci encadre les bibliothèques scolaires. Comme l'école obligatoire du canton de Vaud, elle dépend du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC). Sa mission auprès de l'école se présente comme suit :

*« faciliter l'accès de tous les élèves de la scolarité obligatoire à une bibliothèque
veiller à la qualité des prestations qui y sont délivrées
optimiser le fonctionnement des bibliothèques scolaires, notamment via la mise en
réseau aux niveaux métier et informatique : [Renouvaud](#) » (BCUL 2019)*

La Coordination des bibliothèques scolaires collabore étroitement avec de nombreux acteurs tels que la DGEO, la Direction générale de l'enseignement post-obligatoire (DGEP), le personnel des bibliothèques, les directions des établissements scolaires ainsi que les autorités communales pour les bibliothèques mixtes. Elle fédère toutes les bibliothèques scolaires du canton de Vaud (BCUL 2019).

Avant de prendre contact, j'ai défini les apports d'une telle collaboration pour la BSR et ce partenaire potentiel. En voici les éléments : l'anticipation des besoins des auditeurs dyslexiques scolarisés à l'école obligatoire, l'enrichissement de l'offre de titres sonores correspondant aux ouvrages imprimés utilisés pour les lectures suivies, la fréquentation en hausse des bibliothèques scolaires et de lecture publique par un public qui pourrait compter sur les versions sonores pour l'aider dans sa lecture d'ouvrages écrits et la valorisation du travail auprès des autorités supérieures. A noter que les deux premières propositions étaient propres à la BSR, la troisième aux bibliothèques scolaires et la quatrième, relative aux deux services.

Au mois de mai, j'ai contacté la responsable, Mme Vionnet, et nous nous sommes rencontrées le 14 juin 2019. Ce fut l'occasion de se renseigner sur le fonctionnement des bibliothèques scolaires et de communiquer quelques informations à propos de la fondation. A la suite de cet échange, nous avons élaboré le partenariat suivant : la BSR développe un formulaire en ligne qui comprend les champs nécessaires à l'identification d'un livre (titre, auteur, éditeur, etc.) et accompagne ce document d'un message explicatif, assez court pour que les bibliothécaires prennent le temps de le lire. De plus, pour officialiser la démarche, celui-ci doit être signé par Mme Albanese. Ce travail accompli, Mme Vionnet diffuse ensuite la demande de collaboration à toutes les bibliothèques scolaires du réseau vaudois.

Suite à cette rencontre, j'ai informé mes mandants des conclusions de la réunion. L'informaticien de la BSR a été chargé d'élaborer un formulaire et de mon côté, j'ai rédigé un

out (Peuker 2017) et *Santé des enseignants en Suisse romande* (Syndicat des Enseignants Romands 2017)

⁶⁴ Je n'ai pas réussi à obtenir de chiffres concernant le nombre de bibliothèques scolaires présentes dans le canton de Vaud mais par déduction, je pense que celles-ci sont moins nombreuses que les enseignants.

message de présentation que Madame Albanese a encore retravaillé pour qu'il convienne⁶⁵. Après cela, j'ai complété la partie *Elaboration et formalisation* de mon guide. Il est conseillé de remplir ce point entre partenaires, mais dans le cadre de l'exercice, je ne trouvais pas légitime de demander à Mme Vionnet de le faire.

Les objectifs de ce partenariat sont les suivants : les bibliothèques scolaires complètent le formulaire dès qu'une demande d'emprunt de lecture suivie leur est adressée. Et de son côté, la BSR enregistre les versions sonores en fonction des informations transmises par les bibliothécaires scolaires et si celles-ci ne figurent pas déjà au catalogue. Pour ce qui est des ressources financières, il a été décidé de ne pas allouer de budget. Enfin, en ce qui concerne le calendrier, le début de la collaboration a été fixé à cet été 2019 mais la durée et le terme du partenariat n'ont pas été spécifiés, tout comme la décision quant à la forme d'évaluation. Ces éléments devront être définis par la suite.

Le 29 juin, après une validation de la part de mes mandants, j'ai envoyé un courriel contenant le message de présentation et le formulaire en ligne à Mme Vionnet. J'ai également précisé que la BSR et moi-même étions disponibles pour d'éventuelles questions. La responsable de la Coordination des bibliothèques scolaires a ensuite diffusé la demande le 1^{er} juillet 2019.

Cette coopération s'est rapidement mise en place, mais c'est notamment parce que Mme Vionnet était enthousiasmée par le projet et sensible à la problématique de l'inclusion des publics particuliers. L'absence de coûts monétaires aura peut-être également favorisé la rapidité de concrétisation du projet. La responsable m'a expliqué que s'il avait été question de demander des fonds à l'école pour l'enregistrement des livres notamment, la démarche aurait pris plus de temps et n'aurait peut-être pas été acceptée. Je pense aussi que le chantier actuel de recensement des lectures suivies aura contribué au succès de ma demande. Initialement, j'avais imaginé que ce partenariat serait destiné aux élèves du cycle 3 uniquement mais finalement, la collaboration mise en place permettra également d'atteindre les autres cycles, ce qui est très positif.

En dehors de cette coopération, il peut être intéressant pour la BSR de se procurer les MER en français, comme la méthode *Français Livre unique*, afin d'étoffer son offre⁶⁶. En effet, celle-ci comporte plusieurs activités de lecture suivies adaptées et constitue une ressource privilégiée des enseignants comme l'a relevé Mme Simont-Vermot⁶⁷.

Le guide que j'ai développé a été utilisé pour mettre en place un partenariat entre une bibliothèque spécialisée (la BSR) et des acteurs scolaires mais je pense qu'il peut tout à fait être employé par des services d'information documentaire d'un autre type. Je n'ai pas le recul nécessaire pour dire dans quelle mesure mon modèle a contribué au succès de la collaboration entre la BSR et la Coordination des bibliothèques scolaires, mais en ce qui me concerne, il a été utile pour mener une réflexion sur toutes les dimensions à envisager avant d'entreprendre une action.

⁶⁵ Le message et une capture d'écran du formulaire en ligne, tous deux développés par la BSR, se trouvent dans les annexes.

⁶⁶ Les références se trouvent à l'adresse suivante : <https://www.ciip.ch/Moyens-denseignement/-Francais/Francais> (CIIP 2015).

⁶⁷ Entretien téléphonique avec Mme Simon-Vermot, inspectrice de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel, 23 mai 2019.

8. Conclusion

La problématique de départ était la suivante :

Quelle sont les mesures à mettre en œuvre pour optimiser l'accueil du jeune public dyslexique à la Bibliothèque Sonore Romande et dans les bibliothèques publiques et scolaires ?

La réponse à cette problématique implique dans un premier temps de se familiariser avec le trouble de la dyslexie en consultant la littérature, les spécialistes, les personnes dyslexiques ou encore leur entourage. Une fois cette étape réalisée, il est possible d'envisager des actions.

Avec leur offre respective de livres sonores ou d'éditions adaptées, la BSR ainsi que les bibliothèques scolaires et de lecture publique des cantons de Genève et Vaud réalisent déjà un pas significatif en matière d'inclusion.

A mon échelle et sans prétendre à l'exhaustivité, je pense également avoir pu apporter plusieurs éléments de réponse. En effet, la réalisation d'une enquête auprès des auditeurs dyslexiques de la BSR pour connaître leurs usages, leurs attentes et leur niveau de satisfaction ainsi que la mise en évidence de bonnes pratiques menées dans certaines institutions m'ont permis de formuler des recommandations et m'ont guidée pour imaginer un modèle de mise en place d'un partenariat afin de favoriser l'inclusion de ce public aux besoins particuliers. Les jeunes dyslexiques ne seront pas forcément sensibles à toutes les solutions proposées car comme le souligne Nadia Ricou, enseignante et spécialiste des troubles dys, « il existe autant de dyslexies qu'il y a de personnes dyslexiques » (Gordon 2017). Ainsi la proposition qui fonctionnera avec un lecteur sera peut-être peu concluante pour un autre mais il reste nécessaire de considérer ces solutions car elles jouent un rôle dans la progression de l'inclusion.

De manière plus détaillée, la réalisation de l'enquête a permis de mettre en évidence l'aide précieuse que représentent les livres sonores pour les jeunes dyslexiques et la nécessité de trouver un moyen pour que les ouvrages lus en classe soient davantage présents sur le catalogue de la BSR. De plus, un état de l'art sur les pratiques en matière d'accueil du public dyslexique a montré que les bibliothèques publiques et scolaires font preuve de créativité et d'ingéniosité. Ce sont autant d'idées dont il est possible de s'inspirer. Les recommandations viennent alors enrichir ces constats et ces exemples avec des suggestions en matière de collections et outils de lecture adaptés, d'aménagements des espaces ou encore avec la mise en place de certains services tels qu'un catalogue doté d'un assistant vocal et « l'emprunt » d'un bibliothécaire. Evidemment, ces éléments peuvent être adaptés car les services d'information documentaire ne disposent pas tous des mêmes ressources. La collaboration avec des partenaires est également recommandée car elle permet d'unir ses connaissances et ses compétences pour se former à l'accueil du public dyslexique et mettre en place des actions variées et adaptées. Pour montrer la pertinence de ce dernier point, je me suis intéressée aux partenariats et ai développé un guide permettant d'initier une coopération. D'une part, il invite à porter une réflexion sur son environnement institutionnel, sur celui de son partenaire potentiel ainsi que sur le projet à développer. D'autre part, il accompagne la réalisation concrète et l'évaluation du partenariat. Ce modèle a été testé en partie afin de mettre en place une collaboration entre la BSR et les bibliothèques scolaires pour que les auditeurs puissent disposer plus régulièrement des versions sonores des lectures suivies

menées en classe. Les premiers contacts avec ces partenaires ont été très positifs et j'espère que cette collaboration sera profitable à mes mandants.

Il n'est pas obligatoire pour les spécialistes de l'information d'aider les personnes dyslexiques mais en ne le faisant pas, elles négligent leur droit à la connaissance et à la culture et minimisent l'éthique de la profession. Comme en témoignent certains exemples de bonnes pratiques, de simples actions peuvent déjà être significatives en matière d'inclusion.

8.1 Difficultés rencontrées et ouverture sur l'avenir

C'est avec intérêt que j'ai réalisé ce mémoire. L'exploration de divers domaines comme la dyslexie, l'enquête en ligne, l'inclusion en bibliothèque ou encore les partenariats a contribué à rendre ce projet captivant. L'aide aux publics particuliers est un sujet auquel je suis sensible et ce fut une source de motivation pour progresser dans la rédaction. Ce travail m'a également incitée à sortir de ma zone de confort car il a fallu mener des recherches conséquentes et prendre de nombreux contacts pour obtenir les informations souhaitées. Les difficultés ont aussi fait partie de l'aventure : il n'a pas toujours été simple d'expliquer clairement la teneur du projet aux différents interlocuteurs côtoyés tant les dimensions regroupées dans le travail (enquête en ligne, recommandations ou projet de partenariat par exemple) étaient nombreuses. J'espère que ce dossier contribuera à clarifier mes idées. De plus, la prise de contact avec certains professionnels détenant des informations importantes pour la conduite de ce mémoire n'a pas toujours été fructueuse, même après une, deux, voire trois relances. Heureusement, cette situation n'a pas constitué un obstacle insurmontable et j'ai pu exploiter d'autres pistes pour obtenir mes renseignements. Enfin, de manière plus spécifique, la conceptualisation et l'analyse de l'enquête ont parfois été compliquées lorsqu'il a fallu obtenir les accès permettant de construire un questionnaire en ligne ou lors de l'utilisation d'outils pour analyser les réponses. La patience et la sollicitation d'aides auront eu raison de ces difficultés.

Tout au long de ce travail, je me suis essentiellement intéressée au public dyslexique fréquentant l'école obligatoire car d'une part, il représente la majorité des auditeurs dyslexiques de la BSR en 2019 et d'autre part, il se trouve à un âge où l'aide apportée peut lui être salutaire. Toutefois, la dyslexie étant un trouble que l'on porte tout au long de sa vie, il se révélera pertinent lors d'un prochain écrit de s'intéresser au public en formation post-obligatoire (secondaire II, formation supérieure ou continue) et aux établissements qu'il côtoie. De plus, au moment de rédiger mes chapitres sur les pratiques inclusives et les recommandations, j'ai privilégié les exemples relatifs aux bibliothèques pour que les établissements auxquels je m'adressais puissent s'inspirer de ces expériences. Dans ce cas également, il sera enrichissant d'élargir le périmètre de recherche et d'étudier les usages en vigueur dans d'autres institutions telles que les musées, les écoles ou encore les organisations œuvrant pour les personnes en situation de handicap. Quant à la mise en place d'un partenariat, j'ai privilégié les contacts avec les bibliothèques scolaires car celles-ci étaient facilement atteignables et moins nombreuses en regard du corps enseignant de l'école obligatoire. Pour le moment, la collaboration se déroulera avec les établissements du canton de Vaud mais aura tout avantage à être élargie à d'autres cantons. En outre, il faudra également envisager la coopération avec les enseignants. Au sein de la BSR, ce sont autant de réflexions qui sont déjà en cours.

Bibliographie

ACCÈS POUR TOUS, 2016. Etude Accessibility 2016 en Suisse : Bilan de l'accessibilité des consid[é]rables offres Internet suisses. *Access-for-all.ch* [en ligne]. [Consulté le 25 avril 2014]. Disponible à l'adresse : https://www.access-for-all.ch/images/Accessibilty_Studie/2016/EtudeAccessibility2016enSuisse.pdf

AEBERLI, Rebecca, 2018a. *Marché du livre* [document PDF]. Support de cours : Cours « Histoire et théorie des genres en littérature contemporaine : pour un meilleur accompagnement des lecteurs en lecture publique », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2018-2019

AEBERLI, Rebecca, 2018b. *Place du genre en bibliothèque* [document PDF]. Support de cours : Cours « Histoire et théorie des genres en littérature contemporaine : pour un meilleur accompagnement des lecteurs en lecture publique », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2018-2019

ALAMERI, Raisa, 2012. Je suis là pour écouter : Lire à un chien dressé. *Ifla.org* [en ligne]. 14 août 2012. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ifla.org/past-wlic/2012/160-alameri-fr.pdf>

ALBANESE, Isabelle, 2019a. *Personnes ressources dyslexie* [fichier Microsoft Word]. 14 mars 2019. Document interne à la Bibliothèque Sonore Romande

ALBANESE, Isabelle, 2019b. *TB – liens Internet* [message électronique]. 06 juin 2019.

ANDISSAC, Marie-Noëlle, 2017. Fonder une bibliothèque inclusive. In : FONTAINE-MARTINELLI, Françoise et MAUMET, Luc (Dir.), 2017. *Accessibilité universelle et inclusion en bibliothèque*. Paris : Association des bibliothécaires de France. ISBN 978-2-900177-50-1

ARENDRUP MORTENSEN, Helle, ENGBERG EIRIKSSON, Marie et Carlsson Asplund, Heidi, 2018. The Impact of the IFLA Guidelines for Library Services to Persons with Dyslexia: Revised and extended. *Library.ifla.org* [en ligne]. 26 juin 2018. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://library.ifla.org/2129/1/074-mortensen-en.pdf>

AROT, Dominique, 2002. *Les partenariats des bibliothèques*. Villeurbanne : Paris : Presses de l'Enssib. Association pour la diffusion de la pensée française. ISBN 291-0-227472 (enssib), ISBN 291-1-127927-(adpf)

AROT, Dominique, 2003. Les relations des bibliothèques avec leurs partenaires. In : ADBDP. *Les relations, actes des journées d'étude de l'ADBDP, Vannes, 12-14 novembre 2003* [en ligne]. Truchtersheim : Association des bibliothécaires départementaux. [Consulté le 25 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.abd-asso.org/index.php/la-doc/cr-journees-d-etude/47-conferences/321-relations-bibliotheques-2003>

Arrêté du 2 juillet 2014 relatif aux mesures d'adaptation et de compensation destinées aux élèves de la scolarité obligatoire ayant des besoins éducatifs particuliers (BEP) (410.512.3). *Le Conseil d'Etat de la République et Canton de Neuchâtel* [en ligne]. 2 juillet 2014. Mise à jour en août 2017. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://rsn.ne.ch/DATA/program/books/rsne/htm/4105123.htm>

ASSOCIATION DE LA BATAILLE DES LIVRES, 2019. *Bataille-des-livres.ch* [en ligne]. [Consulté le 17 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://bataille-des-livres.ch/>

ASSOCIATION DES PARENTS D'ENFANTS DYSLEXIQUES, 2018. *Apedys.org* [en ligne]. [Consulté le 03 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.apedys.org/#>

ASSOCIATION DYSLEXIE SUISSE ROMANDE, 2013. Les FAQ de Dyslexia International (réponses détaillées). *Adsr.ch* [en ligne]. 01 novembre 2013, 18 :07. [Consulté le 20 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.adsr.ch/index.php/fr/faq/faq-dys/les-faq-de-dyslexia-international-reponses-detaillees/472-y-a-t-il-de-plus-en-plus-de-dyslexiques-dans-nos-classes.html>

ASSOCIATION DYSLEXIE SUISSE ROMANDE, 2014. Livres – Dyslexies, dysorthographe, dysgraphie. *Adsr.ch* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.adsr.ch/index.php/fr/troubles-dys/la-dyslexie/livres/dyslexies-dysorthographe-dysgraphie.html>

ASSOCIATION DYSLEXIE SUISSE ROMANDE, 2018. Mesures de compensation des désavantages. *Adsr.ch* [en ligne]. 23 mars 2018, 17 :36. [Consulté le 09 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.adsr.ch/index.php/fr/les-cantons/fribourg/organisation-scolaire-5.html>

ASSOCIATION POUR LE BIEN DES AVEUGLES ET MALVOYANTS, 2016a. Le braille et le standard DAISY. *Abage.ch* [en ligne]. [Consulté le 17 avril 2019]. Disponible à l'adresse : http://www.abage.ch/aba/ch/fr-ch/index.cfm?page=/aba/home/association/braille_standard_daisy

ASSOCIATION POUR LE BIEN DES AVEUGLES ET MALVOYANTS, 2016b. Services de l'ABA. *Abage.ch* [en ligne]. [Consulté le 05 septembre 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.abage.ch/aba/ch/fr-ch/index.cfm?page=/aba/home/association/services>

ASSOCIATION VALENTIN HAÜY, 2016. « Daisy dans vos bibliothèques » : pour des bibliothèques ouvertes à tous les publics. *Avh.asso.fr* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.avh.asso.fr/fr/daisy-dans-vos-bibliotheques-pour-des-bibliotheques-ouvertes-tous-les-publics>

ASSOCIATION VALENTIN HAÜY, 2019. Livres audio. *Avh.asso.fr* [en ligne]. [Consulté le 01 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.avh.asso.fr/fr/favoriser-laccessibilite/livres-audio>

AUBERT, Annie, 2000. Pratiquer le partenariat pour participer à la vie locale. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)* [en ligne]. N°5, pp. 86-88. [Consulté le 25 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2000-05-0086-010>

AYER, Géraldine, 2019. *RE. Administration contact* [message électronique]. 15 avril 2019. Réponse à une interrogation sur les mesures adoptées par l'école obligatoire du canton de Genève pour le public dyslexique

BELIN EDUCATION, 2019. Colibri. *Belin-education.com* [en ligne]. [Consulté le 26 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.belin-education.com/colibri>

BESNIER, Laure, 2017. Trente ans de lecture en prison. *Actualitte.com* [en ligne]. 28 septembre 2017. [Consulté le 17 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.actualitte.com/article/monde-edition/trente-ans-de-lecture-en-prison/85028>

BIBLIODYS, 2016. L'éludédys, un prix littéraire « Dys » à Brest. *Bibliodys.com* [en ligne]. [Consulté le 05 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://bibliodys.com/leludedys-un-prix-litteraire-dys-a-brest/>

BIBLIOMEDIA, 2019. *Ebibliomedia.ch* [en ligne]. [Consulté le 26 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ebibliomedia.ch/>

BIBLIOSUISSE, 2019. Code d'éthique de BIS pour les bibliothécaires et les professionnels de l'information. *Bibliosuisse.ch* [en ligne]. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : <https://bibliosuisse.ch/fr/Dokumente/Bibliosuisse/Groupes-de-travail/Ethique-professionnelle/Code-ethique-f>

BIBLIOTHÈQUE CANTONALE ET UNIVERSITAIRE – LAUSANNE, 2019. Bibliothèques scolaires. *Bcu-lausanne.ch* [en ligne]. [Consulté le 14 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.bcu-lausanne.ch/bibliotheques-scolaires/#.XRcWLOqzblU>

BIBLIOTHÈQUE DES CHAMPS LIBRES, 2019. Personnes « dys ». *Bibliotheque.leschampslibres.fr* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.bibliotheque.leschampslibres.fr/preparer-sa-venue/personnes-handicapees/personnes-dys/>

BIBLIOTHÈQUE MUNICIPALE DE REIMS, 2019. Accessibilité. *Bm-reims.fr* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.bm-reims.fr/Default/accessibilite.aspx>

BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DE FRANCE, 2017. Plateforme de Transfert des Ouvrages Numériques. *Exceptionhandicap.bnf.fr* [en ligne]. [Consulté le 26 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://exceptionhandicap.bnf.fr/platon-web/>

BIBLIOTHÈQUE SONORE ROMANDE, 2011. *Statuts de la Bibliothèque Sonore Romande* [document PDF]. Document interne à la Bibliothèque Sonore Romande

BIBLIOTHÈQUE SONORE ROMANDE, 2018. Rapport d'activité 2017 - 42ème année [document PDF]. *Bibliothèque sonore.ch* [en ligne]. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.bibliothequesonore.ch/sites/default/files/pdfs/ra/BSR-RA-2017.pdf>

BIBLIOTHÈQUE SONORE ROMANDE, 2019a. *Bibliothèque sonore.ch* [en ligne]. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.bibliothequesonore.ch/>

BIBLIOTHÈQUE SONORE ROMANDE, 2019b. Rapport d'activité 2018 – 43ème année [document PDF]. *Bibliothèque sonore.ch* [en ligne]. [Consulté le 5 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <http://fichiers.bibliothequesonore.ch/files/ra/RA-2018-web.pdf>

BOETS, Saskia, 2017. Dyslexiques ? Bienvenue à la bibliothèque ! In : FONTAINE-MARTINELLI, Françoise et MAUMET, Luc (Dir.), 2017. *Accessibilité universelle et inclusion en bibliothèque*. Paris : Association des bibliothécaires de France. ISBN 978-2-900177-50-1

BOIVIN, Richard et FINK, Norman, 2001. Les Centres régionaux de services aux bibliothèques publiques du Québec. *Bulletin des Bibliothèques de France (BBF)* [en ligne]. N°6, pp. 80-85. [Consulté le 30 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2001-06-0080-008>

BOUAYAD, Anis et LEGRIS, Pierre-Yves, 2007. *Les alliances stratégiques : Maîtriser les facteurs clés de succès*. 2e éd. Paris : Dunod. ISBN 978-2-100507-39-9

BRANCIARD, Laetitia, 2015. Quelques règles d'adaptation des supports écrits pour les DYS. *Web.ac-toulouse.fr* [en ligne]. [Consulté le 03 juin 2019]. Disponible à l'adresse : http://web.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r29876_61_quelques_regles_pour_apprenants-2.pdf

BREM, Silvia, 2017. Dyslexie – Zoom sur le cerveau. *Neurosciences et pédagogie spécialisée* [en ligne]. Décembre 2017. [Consulté le 03 avril 2019]. Disponible à l'adresse : [file:///C:/Users/Elly/Downloads/Brem_170426%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Elly/Downloads/Brem_170426%20(1).pdf)

CASTELMORE, 2019. Dys. *Castelmore.fr* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.castelmore.fr/dys>

CAZENEUVE, Philippe, 2010. Mettre en place des partenariats en bibliothèque : Méthodologie de projet. *Fr.slideshare.net* [en ligne]. Février 2010. [Consulté le 05 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://fr.slideshare.net/pcazeneuve/mettre-en-place-des-partenariats-en-bibliotheque-mthodologie-de-projet>

CENTRE RÉGIONAL D'APPRENTISSAGES SPÉCIALISÉS, 2019. *Dyslexie*. *Api.ceras.ch* [en ligne]. [Consulté le 10 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://api.ceras.ch/dyslexie/>

COLOMB, Philippe, 2017. *Quel accueil pour les personnes dyslexiques dans les bibliothèques françaises ?* [en ligne]. Lyon : École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques. Mémoire d'études. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/67419-quel-accueil-pour-les-personnes-dyslexiques-dans-les-bibliotheques-francaises.pdf>

COMMISSION DES AFFAIRES JURIDIQUES DU CONSEIL NATIONAL, 2018. La révision de la loi sur le droit d'auteur est en bonne voie. *Parlament.ch* [en ligne]. 26 octobre 2018, 16 :05. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.parlament.ch/press-releases/Pages/2018/mm-rk-n-2018-10-26.aspx?lang=1036>

CONFÉRENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN, 2010. L1 35 – Apprécier et analyser des productions littéraires diverses... . *Plandetudes.ch* [en ligne]. [Consulté le 22 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.plandetudes.ch/web/guest/L1_35/

CONFÉRENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN, 2015. Moyens d'enseignement. *Ciip.ch* [en ligne]. [Consulté le 22 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ciip.ch/Moyens-denseignement/-Francais/Francais>

CONFÉRENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN, 2019. Moyens d'enseignement romands. *Plandetudes.ch* [en ligne]. [Consulté le 27 mars 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.plandetudes.ch/web/mer>

CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, 2017. Le système éducatif suisse. *Edk.ch* [en ligne]. Mars 2017. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.edk.ch/dyn/15421.php>

Constitution fédérale de la Confédération suisse du 18 avril 1999 (Cst. ; RS 101). *Les autorités fédérales de la confédération suisse* [en ligne]. 18 avril 1999. Mise à jour le 23 septembre 2018. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995395/index.html#>

DAISY CONSORTIUM, 2017. Mission. *Daisy.org* [en ligne]. 31 juillet 2017. [Consulté le 17 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.daisy.org/mission>

DARGAGNON, Hélène, 2018. Littérature jeunesse et dyslexie : quand les éditeurs s'engagent. *Ricochet-jeunes.org* [en ligne]. 20 septembre 2018. [Consulté le 20 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ricochet-jeunes.org/articles/litterature-jeunesse-et-dyslexie-quand-les-editeurs-sengagent>

DARLEGUY, Pauline, 2008. *Quelles chartes pour quels partenariats ? Réflexion à partir de la Bibliothèque Goutte d'Or de la Ville de Paris* [en ligne]. Villeurbanne : Ecole nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques. Projet professionnel personnel. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/2006-quelles-chartes-pour-quels-partenariats-reflexion-a-partir-de-la-bibliotheque-goutte-d-or-de-la-ville-de-paris.pdf>

DELGADO, Benigno, 2019a. *Formulaire bibliothèques scolaires* [message électronique]. 28 juin 2019. Proposition de la formule définitive pour le formulaire destinée à la collaboration

DELGADO, Benigno, 2019b. *Répartition auditeur dys BSR en Suisse romande* [message électronique]. 16 avril 2019. Demande de renseignements à propos des statistiques relatives au public dyslexique de la BSR

DELGADO, Benigno, 2019c. *TB – Corrections à apporter* [message électronique]. 10 septembre 2019.

DÉPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA JEUNESSE ET DE LA CULTURE, 2017. Recommandations et normes pour les bibliothèques scolaires. *Bcu-lausanne.ch* [en ligne]. Février 2017. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.bcu-lausanne.ch/wp-content/uploads/2017/03/2017_Recommandations-et-normes-biblioth%C3%A8ques-scolaires.pdf

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE DU CANTON DE GENEVE, 2018. Informations générales 2018-2019 – cycle d'orientation. *Ge.ch* [en ligne]. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ge.ch/document/informations-generales-cycle-orientation>

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE DU CANTON DE VAUD, 2018. Grille horaire du degré secondaire (années 9S à 11S) pour l'année scolaire 2018-2019. *Vd.ch* [en ligne]. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfi/dgeo/fichiers_pdf/grilles_horaires/GrilleHoraire_Degresec.pdf

Directive du 13 septembre 2018 sur les soutiens et les aménagements scolaires (D-E-DIP.02). *Le Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP)* [en ligne]. 13 septembre 2018. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ge.ch/document/directive-soutiens-amenagements-scolaires>

DOS SANTOS, Florence, NORELLI, Elena et RENOUF, Céline, 2008. *Application de la démarche qualité à la Bibliothèque Municipale de Meyrin : Réalisation d'une enquête de satisfaction* [en ligne]. Genève : Haute école de gestion de Genève. Travail de bachelor. [Consulté le 05 mars 2019]. Disponible à l'adresse : http://doc.rero.ch/record/11276/files/TB_dos_santons_norelli_renouf.pdf

DUBOSSON, Françoise, 2016. *En quoi le thème de la communication vous concerne-t-il ?* [document papier]. Support de cours : Cours « Communication I », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2016-2017

DUGUY, Carole, 2017. Outils pour la lecture, communication et production adaptées. In : FONTAINE-MARTINELLI, Françoise et MAUMET, Luc (Dir.), 2017. *Accessibilité universelle et inclusion en bibliothèque*. Paris : Association des bibliothécaires de France. ISBN 978-2-900177-50-1

DUMONT, Annie, 2015. *Idées reçues sur la dyslexie*. Paris : Le Cavalier bleu. Idées reçues. ISBN 978-2-846706-47-6

DUVILLIÉ, Rébecca, 2007. *Petit dyslexique deviendra grand : [comprendre et accompagner les enfants dyslexiques]*. Alleur : Marabout. ISBN 978-2-501055-37-6

ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE DES SCIENCES DE L'INFORMATION ET DES BIBLIOTHÈQUES, 2014. Partenariat. *Enssib.fr* [en ligne]. 01 juillet 2014. [Consulté le 24 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/le-dictionnaire/partenariat>

ÉDITIONS AUZOU, 2019. Délie mes mots. *Lecture.auzou.com* [en ligne]. [Consulté le 26 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://lecture.auzou.com/delie-mes-mots/presentation-de-la-collection.html>

EUROBACK, 2019. Euroback. *Lits.uliege.be* [en ligne]. [Consulté le 17 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.lists.uliege.be/mailman/listinfo/euroback>

EVANS, Christophe (Dir.), 2011. *Mener l'enquête : Guide des études publics en bibliothèque*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB. La boîte à outils, n°22. ISBN 978-2-910227-89-0

FONDATION CENTRE SUISSE DE PÉDAGOGIE SPECIALISÉE 2018a. Dyslexie-dysorthographe à l'école régulière. *Csps.ch* [en ligne]. Octobre 2018. [Consulté le 03 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://edudoc.ch/record/130151/files/Fiche-dyslexie-dysorthographie.pdf>

FONDATION CENTRE SUISSE DE PÉDAGOGIE SPECIALISÉE, 2018b. Informations sur les fiches à l'intention des enseignant-e-s. *Csps.ch* [en ligne]. Octobre 2018. [Consulté le 09 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://edudoc.ch/record/132786/files/Information-sur-les-fiches-differenciation-pedagogique-compensation-des-desavantages.pdf>

FONDATION CENTRE SUISSE DE PÉDAGOGIE SPECIALISÉE, 2019. Accessibilité et directives. *Csps.ch* [en ligne]. [Consulté le 03 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.csps.ch/themes/tic/accessibilite-et-directives>

FONDATION ZEWO, 2019. Qui sommes-nous ? *Zewo.ch* [en ligne]. [Consulté le 07 juillet 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.zewo.ch/fr/zewo/Fondation/qui-sommes-nous>

FONTAINE-MARTINELLI, Françoise et MAUMET, Luc (Dir.), 2017. *Accessibilité universelle et inclusion en bibliothèque*. Paris : Association des bibliothécaires de France. ISBN 978-2-900177-50-1

FRIPORTAIL, 2019. Mesures d'aides informatisées. *Friportail.ch* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.friportail.ch/bep>

FURER-BENEDETTI, Michèle, 2017. *1-La démarche d'évaluation* [document PDF]. Support de cours : Cours « Evaluation de la performance des SID », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2017-2018.

GABUS, Laure, 2019. La typographie au secours des dyslexiques. *Le Temps* [en ligne]. 15 avril 2019. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.letemps.ch/societe/typographie-secours-dyslexiques>

GAGNON, Robin, 2014. Faciliter la lecture en FGA. *Recitfga02.info* [en ligne]. 18 février 2014. [Consulté le 29 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.recitfga02.info/recitfga02/?p=1117>

GARDOU, Charles, 2015. *La société inclusive, parlons-en !* Toulouse : Erès. Connaissances de la diversité. ISBN 978-2-749234-25-0

GATINEAU, Julie, 2015. *Le livre audio : quel destin pour un objet hybride en bibliothèque ?* [en ligne]. Lyon : École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques. Mémoire d'études. [Consulté le 17 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/65115-le-livre-audio-quel-destin-pour-un-objet-hybride-en-bibliotheque.pdf>

GAUDINAT, Arnaud, 2017. Support de cours : Cours « Statistiques et techniques d'enquêtes (7422n) », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2016-2017

GIASSON, Jocelyne, 2005. *La lecture : De la théorie à la pratique*. Bruxelles : De Boeck. Outils pour enseigner. ISBN 978-2-804149-68-0

GIASSON, Jocelyne et VANDECASTEELE, Geneviève, 2012. *La lecture : Apprentissage et difficultés*. Bruxelles : De Boeck. Outils pour enseigner. ISBN 978-2-804167-00-4

GOASGUEN, Jean. 1986. Coopération : un oui franc et massyf. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)* [en ligne]. N°2, pp. 114-127. [Consulté le 06 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1986-02-0114-001>

GONZALEZ, Abelardo, 2019. *Opendyslexic.org* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://opendyslexic.org/>

GORDON, Elisabeth, 2017. La dyslexie touche 5 à 10% de la population mais se soigne. *Planetesante.ch* [en ligne]. [Consulté le 20 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.planetesante.ch/Magazine/Bebes-enfants-et-adolescents/Dyslexie/La-dyslexie-touche-5-a-10-de-la-population-mais-se-soigne>

GRABIELLE, Sophie, 2015. Exception handicap : extension de l'accessibilité pour des bibliothèques plus inclusives. *Bibliothèque(s)* [en ligne]. Octobre 2015. N°80, pp. 58-61. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.livre-provencealpescotedazur.fr/public_data/pages_bloc_doc/1510061203/bibliotheques-et-inclusion-2015.pdf

Guichet : les troubles DYS [émission radio]. On en parle [en ligne]. 24 mai 2018. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : <https://pages.rts.ch/la-1ere/programmes/on-en-parle/24-05-2018>

GUILLOUX, Roselyne et REVOL, Olivier, 2009. *L'effet Domino « Dys » : Limiter l'enchaînement des difficultés en repérant les troubles spécifiques des apprentissages et en aménageant sa pédagogie*. Montréal : Chenelière Education. Didactique. ISBN 978-2-765025-35-1

HABIB, Michel, [ca. 2007]. Le « cerveau extra-ordinaire », la dyslexie en question. *Dysmoitout.org* [en ligne]. [Consulté le 09 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.dysmoitout.org/pratique/documents/cerveau-extra-ordinaire.pdf>

HENRY, Lucie, 2010. *Les partenariats des bibliothèques publiques en France et au Royaume-Uni. Des instruments stratégiques ?* [en ligne]. Paris : Université Paris Ouest Nanterre La Défense. Mémoire de master. [Consulté le 06 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48969-les-partenariats-des-bibliotheques-publiques-en-france-et-au-royaume-uni-des-instruments-strategiques.pdf>

INSTITUT NATIONAL DE LA SANTÉ ET DE LA RECHERCHE MÉDICALE, 2014. Troubles des apprentissages. *Inserm.fr* [en ligne]. 01 octobre 2014. [Consulté le 03 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/troubles-apprentissages#>

INSTITUT SUISSE JEUNESSE ET MÉDIAS, 2019. *Journée-de-la-lecture.ch* [en ligne]. [Consulté le 17 mars 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.journee-de-la-lecture.ch/fr/>

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2015. Dyslexie ? Bienvenue à la Bibliothèque. *Ifla.org* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ifla.org/files/assets/lsn/publications/dyslexia-guidelines-checklist-fr.pdf>

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2018. Guidelines for Library Services to Persons with Dyslexia – Best practice. *Ifla.org* [en ligne]. 15 août 2018. [Consulté le 04 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ifla.org/node/9667>

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2019a. Directives pour les Services en bibliothèques pour les personnes dyslexiques : Edition revue et augmentée. *Ifla.org* [en ligne]. Mars 2019. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.ifla.org/files/assets/lsn/publications/guidelines-for-library-services-to-persons-with-dyslexia_2014-fr.pdf

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2019b. IFLA Guidelines for Library Services to Persons with Dyslexia – Revises and extended. *Ifla.org* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ifla.org/publications/node/9457>

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2019c. Library Services to People with Special Needs Section. *Ifla.org* [en ligne]. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ifla.org/lsn>

ISMAIL, Rozita et JAAFAR, Azizah, 2015. Interface design for young dyslexics : a survey on visual representation. *Jurnal Teknologi* [en ligne]. Vol. 75, issue 3, pp. 103-109. Disponible à l'adresse : https://www.researchgate.net/profile/Rozita_Ismail/publication/286930638_INTERFACE_DE_SIGN_FOR_YOUNG_DYSLEXICS_A_SURVEY_ON_VISUAL_REPRESENTATION/links/5670a9e308ae2b1f87acf600.pdf

JUNOD, Huguette, 2018. Avertissement de l'éditrice. In : ORIOL, Amanda. *Confession d'une dyslexique*. Genève : Ed. des Sables . Sablier. ISBN 978-2-940530-38-0

KRONKVIST, Bitte, 2014. Everyday Life of the Apple Shelf. *Ifla.org* [en ligne]. 18 août 2014. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-print-disabilities/presentations/everyday_life_of_the_apple_shelf.pdf

LAHARY, Dominique, 2007. Esquisse d'une théorie du partenariat pour servir dans la pratique. *Association des directeurs de bibliothèques départementales de prêt* [en ligne]. 11 mars 2007. [Consulté le 25 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://adbdp.web03.b2f-concept.net/spip.php?article430>

LA POULE QUI POND, 2019. Les syllabés. *Lapoulequipond.fr* [en ligne]. [Consulté le 26 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.lapoulequipond.fr/category/les-syllabes/>

L'ARBRADYS, 2019. Dys-moi l'Actu ! *larbradys.com* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://larbradys.com/dys-moi-lactu/>

LENI LA MAITRESSEUH, 2014. Adapter les supports écrits pour les élèves rencontrant des difficultés en lecture. *Maitresseuh.fr* [en ligne]. 8 novembre 2014. [Consulté le 29 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.maitresseuh.fr/adapter-les-supports-ecrits-pour-les-eleves-rencontrant-des-difficulte-a113146668>

LIVRE ET LECTURE EN BRETAGNE, 2019a. Charte d'utilisation. *Livrelecturebretagne.fr* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.livrelecturebretagne.fr/wp-content/uploads/2019/05/LLB-charte-pictos.pdf>

LIVRE ET LECTURE EN BRETAGNE, 2019b. Le kit « Facile à lire ». *Livrelecturebretagne.fr* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.livrelecturebretagne.fr/le-kit-facile-a-lire/>

LIVRE ET LECTURE EN BRETAGNE, 2019c. Publics éloignés et Pictogrammes. *Livrelecturebretagne.fr* [en ligne]. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.livrelecturebretagne.fr/publics-eloignes/pictogrammes/>

LIVRELECTUREBRETAGNE, 2019. *Twitter* [en ligne]. 23 mai 2019. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://twitter.com/Livrelecturebzh>

Loi fédérale du 9 octobre 1992 sur le droit d'auteur et les droits voisins (LDA ; RS 231.1). *Les autorités fédérales de la confédération suisse* [en ligne]. 9 octobre 1992. Mise à jour le 1er janvier 2017. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19920251/index.html>

Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées (LHand ; RS 151.3). *Les autorités fédérales de la confédération suisse* [en ligne]. 13 décembre 2002. Mise à jour le 1er janvier 2017. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20002658/index.html>

Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (LFPr ; RS 412.10). *Les autorités fédérales de la confédération suisse* [en ligne]. 13 décembre 2002. Mise à jour le 1er janvier 2019. [Consulté le 09 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20001860/index.html>

Loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire (LEO). *Le Grand Conseil du Canton de Vaud* [en ligne]. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/sante_scolaire/fichiers_pdf/Loi_sur_l_enseignement_obligatoire_LEO_.pdf

LOQUET, Christine, 2015. Une démarche inclusive « Facile à lire », facile à faire. *Bibliothèque(s)* [en ligne]. Octobre 2015. N°80, pp. 22-24. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.livre-provencealpescotedazur.fr/public_data/pages_bloc_doc/1510061203/bibliotheques-et-inclusion-2015.pdf

LUISTERPUNTBIBLIOTHEEK, 2019. *Ikhaatlezen.be* [en ligne]. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ikhaatlezen.be/>

MAUMET, Luc, 2019. Luc Maumet. *Twitter* [en ligne]. 2010-2019. [Consulté le 05 septembre 2019]. Disponible à l'adresse : https://twitter.com/lucmaumet?ref_src=twsrc%5Egoogle%7Ctwcamp%5Eserp%7Ctwgr%5Eauthor

MEDIACTIF SA, 2017. *Synthèse l'enquête de satisfaction auprès des clients – 2016* [document PDF]. Document interne à la Bibliothèque Sonore Romande

MÉDIATHÈQUE DEPARTEMENTALE DE L'EURE, 2019. Aide à la création et au suivi d'un partenariat. *Mediatheque.cg27.fr* [en ligne]. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : http://mediatheque.cg27.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=332%253Aaide-a-la-creation-et-au-suivi-dun-partenariat&catid=69%253Aboite-a-outilsaccompagner-un-projet&Itemid=54

MELOT, Michel, 1992. La coopération entre les bibliothèques françaises. In : CONSEIL SUPPERIEUR DES BIBLIOHEQUES. *Rapport annuel du Conseil supérieur des bibliothèques, Paris, 1991* [en ligne]. Paris : Association du Conseil supérieur des bibliothèques. ISSN 1157-3600. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1085-rapport-annuel-du-conseil-superieur-des-bibliotheques-1991.pdf>

Message du 22 novembre 2017 relatif à la modification de la loi sur le droit d'auteur, à l'approbation de deux traités de l'Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle et à leur mise en œuvre. *Le Conseil fédéral suisse* [en ligne]. 22 novembre 2017. [Consulté le 15 avril 2017]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/federal-gazette/2018/559.pdf>

MILLOT, Sophie, 2007. *L'enquête de satisfaction : Guide méthodologique*. Nouv. éd., 3e tirage. La Plaine Saint-Denis : AFNOR. ISBN 978-2-124755-87-5

MINANA, Floriane, 2018. *Usages et attentes des élèves à l'égard des bibliothèques scolaires* [en ligne]. Genève : Haute école de gestion de Genève. Travail de master. [Consulté le 05 mars 2019]. Disponible à l'adresse : http://doc.rero.ch/record/323501/files/HEG_Rapport_2017-2018_Minana.pdf

MONTARNAL, Anne-Marie, 2014. What is new about Dyslexia and the European Dyslexia Association. *Iflla.org* [en ligne]. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ifla.org/files/assets/lsn/conferences/2014/what-is-new-about-dyslexia-and-the-eda-en.pdf>

MORTENSEN, Helle, 2015. Dyslexique ? Bienvenue ! Exemples de bonnes pratiques en bibliothèque. *Bibliothèque(s)* [en ligne]. Octobre 2015. N°80, pp. 45-47. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.livre-provencealpescotedazur.fr/public_data/pages_bloc_doc/1510061203/bibliotheques-et-inclusion-2015.pdf

MOORE, Jennifer et CAHILL, Maria, 2019. Audiobooks : Legitimate « Reading » Material for Adolescents ? *School Library Research* [en ligne]. Vol. 19, pp. 1-17. [Consulté le 17 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120838.pdf>

MUET, Florence, 2007a. *Conduire une enquête auprès de son public* [en ligne]. Genève : Haute école de gestion de Genève. [Consulté le 20 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://cyberlearn.hes-so.ch/pluginfile.php/52081/mod_resource/content/1/F.Muet-Notes_techniques-Methodologie_generale_enquete.pdf

MUET, Florence, 2007b. *Rédiger un questionnaire* [en ligne]. Genève : Haute école de gestion de Genève. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : <https://cyberlearn.hes-so.ch/mod/resource/view.php?id=38606>

NATHAN, 2017. Dyscool, les livres qui donnent envie de lire aux enfants Dys. *Dyscool.nathan.fr* [en ligne]. [Consulté le 22 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://dyscool.nathan.fr/>

NATHAN, 2018. Livres Jeunesse. *Nathan.fr* [en ligne]. Juillet 2018. [Consulté le 22 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.nathan.fr/catalogue/fiche-produit.asp?ean13=9782092583623>

Nicolas, 2019. Text to speech : qu'est-ce que c'est, pourquoi, pour qui et comment. *Liseuse.net* [en ligne]. 12 février 2019. [Consulté le 04 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.liseuses.net/text-to-speech/>

NORMANDIE LIVRE ET LECTURE, 2019. Notre-Dame-de-Bondeville, 4 avril 2019, journée autour de la dyslexie en bibliothèque. *Normandielivre.fr* [en ligne]. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.normandielivre.fr/notre-dame-de-bondeville-4-avril-journee-autour-de-la-dyslexie-et-des-solutions-en-bibliotheque/>

NUMILOG, 2016. *Numilogpro.com* [en ligne]. [Consulté le 26 mai 2019]. Disponible à l'adresse : http://www.numilogpro.com/bibliotheque/References_bibliotheque.html

ORGANISATION MONDIALE DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE, 2012. Résumé du Traité de Beijing sur les interprétations et exécutions audiovisuelles (2012). *Wipo.int* [en ligne]. [Consulté le 01 avril 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.wipo.int/treaties/fr/ip/beijing/summary_beijing.html

ORGANISATION MONDIALE DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE, 2019a. Accueil. *Accessiblebooksconsortium.org* [en ligne]. [Consulté le 01 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.accessiblebooksconsortium.org/portal/fr/>

ORGANISATION MONDIALE DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE, 2019b. Traités administrés par l'OMPI. *Wipo.int* [en ligne]. [Consulté le 01 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.wipo.int/treaties/fr/ip/marrakesh/index.html>

ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ, 2008. Chapitre V Troubles mentaux et du comportement (F00-F99). *Icd.who.int* [en ligne]. [Consulté le 03 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://icd.who.int/browse10/2008/fr#/F80-F89>

ORIENTATION.CH, 2019. Formation et handicap. *Orientation.ch* [en ligne]. [Consulté le 09.04.2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.orientation.ch/dyn/show/9313>

ORIOLE, Amanda, 2018. *Confession d'une dyslexique*. Genève : Ed. des Sables. Sablier. ISBN 978-2-940530-38-0

PEUKER, Michaël, 2017. La santé des enseignants se détériore, 40% d'entre eux seraient en burn-out. *RTS.ch* [en ligne]. 11 août 2017. [Consulté le 14 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.rts.ch/info/suisse/8831617-la-sante-des-enseignants-se-deteriore-40-d-entre-eux-seraient-en-burn-out.html>

PIERROZ, Laurane, 2018. *Accueil et intégration des adultes allophones à la Médiathèque Valais-Martigny* [en ligne] Genève : Haute école de gestion de Genève. Travail de bachelor. [Consulté le 18 février 2019]. Disponible à l'adresse : https://doc.rero.ch/record/323608/files/TDB_2378_PierrozLaurane_TB.pdf

RADIO TÉLÉVISION SUISSE, 2019. Les troubles dys. *Rts.ch* [en ligne]. [Consulté le 03 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.rts.ch/decouverte/sante-et-medecine/maladies-et-traitements/les-troubles-dys/>

RAGEOT, 2019. Flash Fiction. *Rageot.fr* [en ligne]. [Consulté le 26 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.rageot.fr/collections/flash-fiction>

RELLO, Luz et BAEZA-YATES, Ricardo, 2013. Good fonts for dyslexia. *Dyslexiahelp.umich.edu* [en ligne]. 23 octobre 2013. N°14. [Consulté le 06 mars 2019]. Disponible à l'adresse : http://dyslexiahelp.umich.edu/sites/default/files/good_fonts_for_dyslexia_study.pdf

RELLO, Luz, KANVINDE, Gaurang et BAEZA-YATES, Ricardo, 2012. Layout guidelines for web text and a web service to improve accessibility for dyslexics. *International Cross-Disciplinary Conference on Web Accessibility* [en ligne]. Avril 2012. [Consulté le 06 mars 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.researchgate.net/publication/239761586_Layout_guidelines_for_web_text_and_a_web_service_to_improve_accessibility_for_dyslexics

RENOUVAUD, 2019. Recherche avancée. *Renouvaud.hosted.exlibrisgroup.com* [en ligne]. [Consulté le 05 septembre 2019]. Disponible à l'adresse : https://renouvaud.hosted.exlibrisgroup.com/primo-explore/search?sortby=rank&vid=41BCUBSM_BLV&lang=fr_FR&mode=advanced

REPAIRE, Virginie et TOUITOU, Cécile, 2010. *Les 11-18 ans et les bibliothèques municipales* [document PDF]. [Consulté le 20 mars 2018]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48281-les-11-18-ans-et-lesbibliotheques-municipales.pdf>

RÉRAT, Cédric, 2019. *Version finale du travail de bachelor réalisé pour la BSR* [message électronique]. 26 août 2019.

RERO EXPLORE, 2019. Recherche avancée. *Explore.rero.ch* [en ligne]. [Consulté le 05 septembre 2019]. Disponible à l'adresse : https://explore.rero.ch/fr_CH/rero/advanced/search

RIEF, Sandra F. et STERN, Judith M., 2011. *La dyslexie : Guide pratique pour les parents et enseignants*. Montréal : Chenelière éducation. ISBN 978-2-765931-01-7

RIMBAUD, Jean-Philippe, 2017. Les coulisses de la médiathèque (Calvisson – Gard) [enregistrement vidéo]. *Vimeo.com* [en ligne]. [Consulté le 17 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://vimeo.com/244444301>

ROMAGNY, Dominique-Anne, 2008. *Repérer et accompagner les troubles du langage : Outils pratiques, mesures pédagogiques, adaptatives et rééducatives*. 2e éd. revue et augmentée. Lyon : Chronique sociale. Savoir communiquer. ISBN 978-2-850085-92-5

ROMY TÊTUE, 2014. Quelle police pour les dyslexiques ? *Romy.tetue.net* [en ligne]. 28 janvier 2015. [Consulté le 29 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://romy.tetue.net/quelle-police-pour-les-dyslexiques>

SARNOWSKI, Françoise, 2015. Facile à lire : une idée bretonne. *Bibliothèque(s)* [en ligne]. Octobre 2015. N°80, pp. 22-24. [Consulté le 27 mai 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.livre-provencealpescotedazur.fr/public_data/pages_bloc_doc/1510061203/bibliotheques-et-inclusion-2015.pdf

SARNOWSKI, Françoise, 2016. Le prix facile à lire Bretagne 2017, un projet solidaire et coopératif. *Accessibibabf.wordpress.com* [en ligne]. 13 décembre 2016. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://accessibibabf.wordpress.com/tag/facile-a-lire/>

SCHNEEBERGER, Miriam, 2019. Re : *Travail de bachelor sur les lecteurs dyslexiques – Demande de renseignement* [message électronique]. 24 mai 2019. Renseignements à propos de la pertinence du livre sonore et des polices d'écritures développées spécifiquement pour les dyslexiques

SCHMITTER, Micaël, 2019. Le numérique au service des dyslexiques – Dossier documentaire. *Normandielivre.fr* [en ligne]. 4 avril 2019. [Consulté le 28 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.normandielivre.fr/wp-content/uploads/2019/04/Dossier-dinformation-de-Micael-Schmitter.pdf>

SCHWEIZERISCHE BIBLIOTHEK FÜR BLINDE, SEH- UND LESEBEHINDERTE, 2019. *Buchknacker.ch* [en ligne]. [Consulté le 20 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.buchknacker.ch/iguanalega/www.main.cls?url=Startseite#top>

SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT, 2018. Ecole jurassienne – Parcours de la scolarité obligatoire. *Jura.ch* [en ligne]. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.jura.ch/DFCS/SEN/Ecole-jurassienne/Ecole-jurassienne-Parcours-de-la-scolarite-obligatoire.html>

SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, 2019. Service de l'enseignement obligatoire : Bulletin de l'année scolaire 2018-2019. *Ne.ch* [en ligne]. Février 2019. [Consulté le 13 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.ne.ch/autorites/DEF/SEEO/Documents/BulletinSEO.pdf>

SERVICE ÉGALITÉ DES CHANCES, 2016. HES-SO Genève sans obstacle : prise en compte des besoins spéciaux liés à la santé ou au handicap dans le processus de formation : Concept. *Hesge.ch* [en ligne]. 26 avril 2016. [Consulté le 17 avril 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.hesge.ch/geneve/sites/default/files/Documents/HES_SO_Geneve/Egalite_des_chances/hes-so_geneve_sans_obstacle.pdf

SIMON-VERMOT, Françoise, 2019. *Re : Français – Lectures suivies au cycle 3 – Demande de renseignement* [message électronique]. 22 mai 2019. Demande de renseignement sur les pratiques des enseignants du cycle 3 en matière de lectures suivies

SPRENGER-CHAROLLES, Liliane et COLÉ, Pascale, 2013. *Lecture et dyslexie : Approche cognitive*. 2e éd. entièrement rev. et actualisée. Paris : Dunod. ISBN 978-2-100582-92-1

SUISA, 2008. Les nouveautés de la loi révisée. *SUISA.ch* [en ligne]. [Consulté le 15 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.suisa.ch/fr/suisa/le-droit-dauteur-et-la-politique/le-droit-dauteur-et-la-politique.html>

SUNIER, René et BERNET-BLANC, Madeleine, 1977. *Premier rapport d'activité au 31 décembre 1977*. Document interne à la Bibliothèque Sonore Romande

SYNDICAT DES ENSEIGNANTS ROMANDS, 2017. Santé des enseignants en Suisse romande. *Le-ser.ch* [en ligne]. Août 2017. [Consulté le 14 mai 2019]. Disponible à l'adresse : <http://www.le-ser.ch/system/files/documents/RA%20-%20Sante%CC%81%20des%20enseignants%20en%20Suisse%20romande.pdf>

VALADE, Emmanuel, 2010. *Le partenariat entre les bibliothèques départementales de prêt et les bibliothèques municipales ou intercommunales de grandes villes* [en ligne]. Villeurbanne : Ecole nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques. Mémoire d'étude. [Consulté le 25 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48314-le-partenariat-entre-les-bibliotheques-departementales-de-pret-et-les-bibliotheques-municipales-ou-intercommunales-de-grandes-villes.pdf>

WESTERMANN GRUPPE, 2019. *Antolin*. *westermann.de* [en ligne]. [Consulté le 20 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://antolin.westermann.de/>

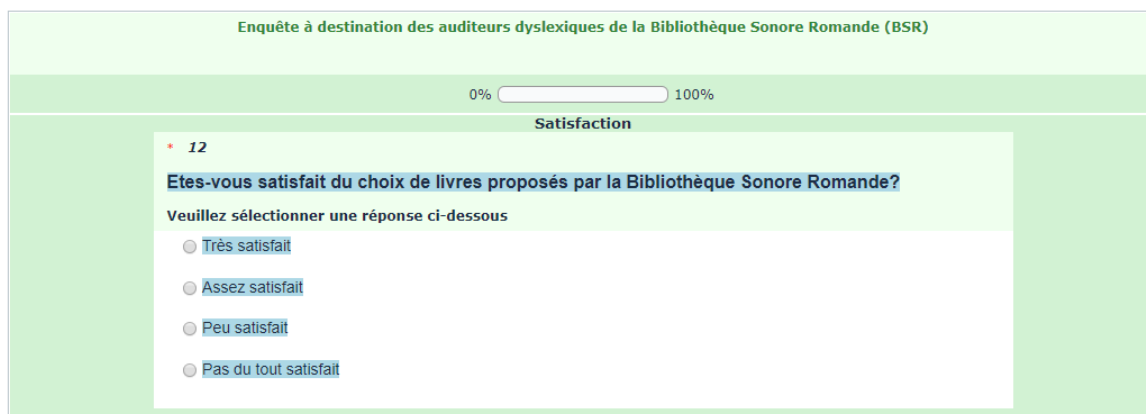
WHITTINGHAM, Jeff, et al., 2013. Use of Audiobooks in a School Library and Positive Effects of Struggling Readers' Participation in a Library-Sponsored Audiobook Club. *School Library Ala.org* [en ligne]. Vol. 16, pp. 1-18. [Consulté le 17 avril 2019]. Disponible à l'adresse : http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol16/SLR_Us_e_of_AudiobooksV16.pdf

WILD, Pascal, 2019. *L'environnement* [document PDF]. Support de cours : Cours « Stratégie et information dans les organisations », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2018-2019

WORLD WIDE WEB CONSORTIUM, 2019. *W3.org* [en ligne]. [Consulté le 03 juin 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.w3.org/>

Annexe 1 : Enquête à destination des auditeurs dyslexiques de la BSR

Pour visualiser la mise en page des questions proposées dans l'enquête, j'ai effectué une capture d'écran du programme *LimeSurvey*.



Enquête à destination des auditeurs dyslexiques de la Bibliothèque Sonore Romande (BSR)

0% 100%

Satisfaction

* 12

Etes-vous satisfait du choix de livres proposés par la Bibliothèque Sonore Romande?

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous

☐ Très satisfait

☐ Assez satisfait

☐ Peu satisfait

☐ Pas du tout satisfait

L'interligne et la taille de la police utilisés étaient supérieurs à ceux du questionnaire reproduit ci-dessous.

Titre

Enquête à destination des auditeurs dyslexiques de la Bibliothèque Sonore Romande (BSR)

Texte introductif

Bonjour,

Elly-Jeanne Geiser a créé ce questionnaire pour la Bibliothèque Sonore Romande (BSR).

Grâce à vos réponses, nous pourrions évaluer nos prestations.

Les réponses sont complètement **anonymes**.

10 minutes suffisent pour répondre à cette enquête.

Le questionnaire est disponible jusqu'au **vendredi 17 mai 2019, 17h**.

Pour que la lecture soit plus facile, le masculin est utilisé comme genre neutre.

Il s'adresse aussi bien aux femmes qu'aux hommes.

Il y a 23 questions dans ce questionnaire.

Questionnaire

Données personnelles

1. Vous êtes :

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Auditeur dyslexique à la Bibliothèque Sonore Romande (BSR)
- Parent ou proche d'auditeur dyslexique

2. Question pour les auditeurs : Quel âge avez-vous ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- 8 - 10 ans
- 11 - 13 ans
- 14 - 16 ans
- 18 ans et plus

3. Question pour les auditeurs : En quelle année scolaire êtes-vous ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- 5^{ème} HarmoS
- 6^{ème} HarmoS
- 7^{ème} HarmoS
- 8^{ème} HarmoS
- 9^{ème} HarmoS
- 10^{ème} HarmoS
- 11^{ème} HarmoS
- Je ne suis plus à l'école obligatoire
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

Comportement

4. Comment avez-vous connu la Bibliothèque Sonore Romande (BSR) ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Par une institution d'aide aux personnes handicapées de la vue
- Par un professionnel de la santé (ergothérapeute, logopédiste, etc.)
- Par des amis et connaissances
- Par la radio / la TV / les journaux
- Par Internet
- Par une manifestation BSR (stand, dépliants, ...)
- Par un enseignant
- Par une librairie / une bibliothèque
- Autre

5. A quel rythme utilisez-vous la bibliothèque ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Plus d'une fois par mois
- Environ une fois par mois
- 3 à 4 fois par année
- Une seule fois depuis que je suis inscrit

6. Pourquoi utilisez-vous la bibliothèque ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Pour l'école
- Pour mes loisirs
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

7. Comment choisissez-vous vos livres ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Selon les demandes de l'école
- Selon mes envies
- En demandant conseil à la Bibliothèque Sonore Romande
- En demandant conseil à ma famille, mes amis
- En regardant des vidéos sur Internet (booktubers ou autre)
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

8. Quel(s) genre(s) de livres empruntez-vous ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Arts
- Biographies
- Contes et légendes
- Essais
- Histoire et géographie
- Humour
- Fantastique
- Nouvelles
- Philosophie – Religion
- Policiers
- Psychologie – Médecine
- Romans : au sens large et aventures
- Romans animaliers
- Romans d'amour
- Romans historiques – biographiques
- Romans du terroir
- Science-fiction

- Sciences – Technologie
- Société - Economie – Politique
- Voyage – Exploration
- Je choisis par titre ou par auteur

9. Avec quel(s) appareil(s) écoutez-vous les livres ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Lecteur MP3
- Ordinateur
- Tablette
- Téléphone portable
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

10. Sur quoi écoutez-vous les livres ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Sur l'application de la BSR CallioPlayer
- Sur CD
- Sur le site Internet de la Bibliothèque Sonore Romande
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

11. Etes-vous satisfait de l'application CallioPlayer ?

Condition : Répondre à cette question seulement si « Sur l'application de la BSR CallioPlayer » a été coché

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Très satisfait
- Assez satisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

Satisfaction

12. Etes-vous satisfait du choix de livres proposés par la Bibliothèque Sonore Romande ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Très satisfait
- Assez satisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

13. Quel(s) genre(s) de livres aimeriez-vous avoir à disposition en plus grand nombre ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Arts
- Biographies
- Contes et légendes
- Essais

- Histoire et géographie
- Humour
- Fantastique
- Nouvelles
- Philosophie – Religion
- Policiers
- Psychologie – Médecine
- Romans : au sens large et aventures
- Romans animaliers
- Romans d'amour
- Romans historiques – biographiques
- Romans du terroir
- Science-fiction
- Sciences – Technologie
- Société - Economie – Politique
- Voyage – Exploration

14. Etes-vous satisfait de la qualité des enregistrements ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Très satisfait
- Assez satisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

15. Avez-vous des contacts avec les collaborateurs de la Bibliothèque Sonore Romande ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Oui par téléphone / par e-mail
- Non

16. Etes-vous satisfait des réponses apportées à vos questions ?

Condition : Répondre à cette question seulement si « Oui par téléphone / par e-mail » a été coché

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Très satisfait
- Assez satisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

17. Avez-vous déjà demandé d'enregistrer un livre qui n'était pas sur le catalogue ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Oui
- Non

18. Etes-vous satisfait de la vitesse de mise à disposition de ce livre ?

Condition : Répondre à cette question seulement si « Oui » a été coché

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Très satisfait
- Assez satisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

Communication

19. Vous tenez-vous informé de ce que propose la Bibliothèque Sonore Romande ?

Réponse obligatoire – Une seule réponse possible

- Oui, moi ou mon entourage
- Non

20. Comment vous tenez-vous informé ?

Condition : Répondre à cette question seulement si « Oui, moi ou mon entourage » a été coché

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Avec la newsletter
- En me rendant sur le site Internet
- En téléphonant
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

21. Pourquoi ne vous tenez-vous pas informé ?

Condition : Répondre à cette question seulement si « Non » a été coché

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Pas intéressé
- Pas le temps
- Je reçois trop d'informations
- Je ne cherche que les livres demandés par l'école
- Sans avis
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

22. Comment aimeriez-vous être tenu au courant de ce que propose la Bibliothèque Sonore Romande ?

Réponse obligatoire – Plusieurs réponses possibles

- Les newsletters de maintenant me conviennent
- Avec une newsletter pour les auditeurs dyslexiques
- Avec une page sur le site Internet pour les auditeurs dyslexiques
- Sans avis
- Autre [TEXTE LIBRE COURT]

Remarque(s)

23. Avez-vous des remarques ?

- [TEXTE LIBRE LONG]

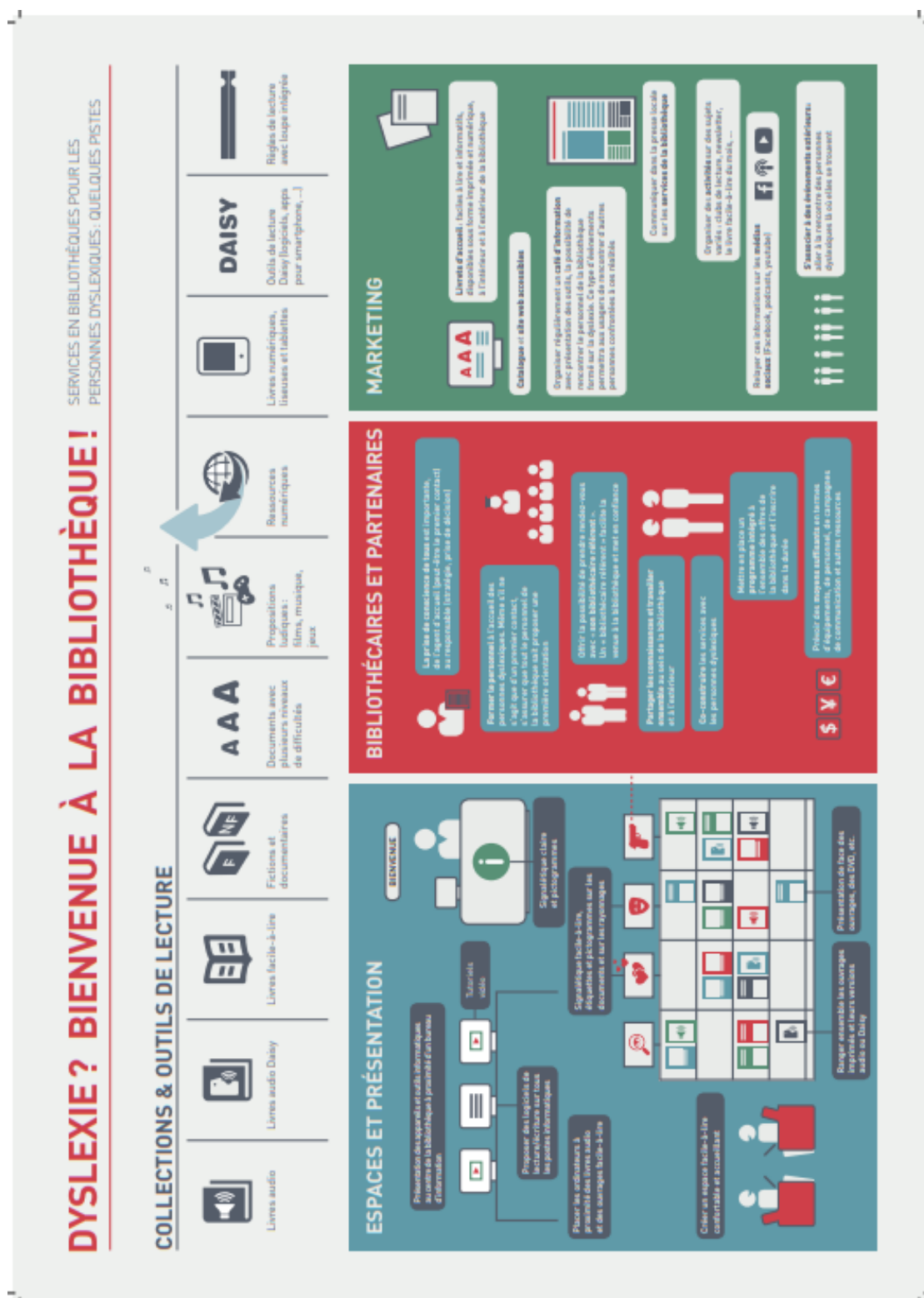
Texte de conclusion

Nous vous remercions d'avoir consacré du temps pour répondre à ce questionnaire.

A bientôt à la Bibliothèque Sonore Romande.

Annexe 2 : Infographie IFLA

Cette infographie développée par l'IFA propose quelques pistes pour l'accueil du public dyslexique en bibliothèque et des informations sur le trouble.



DYSLEXIE ?

BIENVENUE À LA BIBLIOTHÈQUE !



Services en bibliothèques
pour les personnes dyslexiques :
quelques pistes

DYSLEXIE

OU DYS — FAIBLE OU INSUFFISANT
GREC — LEXIS — MOTS DU LANGUE



La dyslexie est un trouble de l'apprentissage, un trouble neurobiologique. Elle se caractérise par une difficulté à apprendre à lire, à écrire, à comprendre l'écrit, à reconnaître les mots, à déchiffrer les lettres, à associer les sons des lettres à ceux des mots.

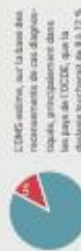
La dyslexie n'est pas seulement une question d'apprentissage de la lecture, mais elle concerne aussi la compréhension, la reconnaissance des mots, la reconnaissance des lettres, la reconnaissance des sons, la reconnaissance des syllabes, la reconnaissance des phrases, la reconnaissance des paragraphes, la reconnaissance des chapitres, la reconnaissance des livres.

- Exemples d'autres difficultés que peuvent rencontrer les personnes dyslexiques :
- difficultés à retenir une pensée / à formuler clairement ses questions (à l'oral ou à l'écrit)
 - difficultés à trouver ses mots
 - difficultés à effectuer correctement deux tâches à la fois (par exemple écouter et prendre des notes en même temps)
 - difficultés à travailler sous une contrainte de temps
 - écriture maladroite
 - difficultés à consulter des informations organisées de façon alphabétique
 - difficultés pour contenir à l'intérieur d'un bâtiment

- Les lecteurs dyslexiques ne souffrent pas d'un manque d'intelligence. Cependant, certains caractéristiques sont communes à tous :
- lenteur dans la lecture
 - tendance à se perdre à l'extérieur de la page et à devoir recommencer la phrase qu'ils lisent au bout de la ligne
 - efforts énormes pour déchiffrer les mots sans arriver à saisir pleinement le sens du texte



En Europe, le nombre de citoyens dyslexiques a augmenté de 10% en 2010 par rapport à 2000. En France, le nombre de citoyens dyslexiques a augmenté de 15% en 2010 par rapport à 2000.

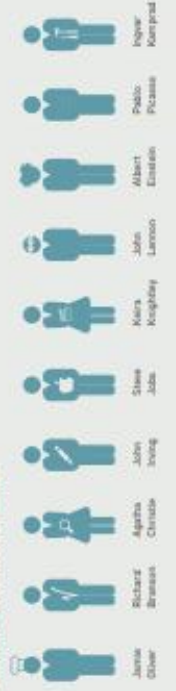


15% de la population mondiale est dyslexique. Cela signifie qu'il y a environ 150 millions de personnes dyslexiques dans le monde.

Le déjagage précis et une prise en charge adaptée permettent aux personnes dyslexiques de dépasser leurs difficultés, en déployant des stratégies alternatives de lecture et d'apprentissage.

Dans la mesure où la langue et l'orthographe jouent un rôle très important dans la lecture, la proportion de personnes dyslexiques varie selon les pays. Les langues dites alphabétiques ont une orthographe « transparente » tandis que les autres langues ont une orthographe « profonde ». L'orthographe « transparente » signifie que les correspondances entre les lettres et les sons dans la syllabe sont quasiment identiques. L'orthographe « profonde » signifie que les lettres et les sons ne sont pas toujours identiques. L'orthographe « transparente » est plus facile à apprendre que l'orthographe « profonde ».

PERSONNES DYSLEXIQUES CÉLÈBRES



En 2005, l'IFLA a publié Les directives pour les services de bibliothèques aux personnes dyslexiques (Projet professionnel n°10). Depuis, le regard porté sur les personnes dyslexiques a changé : les solutions alternatives de lecture et d'écriture sont privilégiées plutôt qu'un apprentissage, par exemple, entièrement basé sur l'impression et la lecture de l'orthographe.

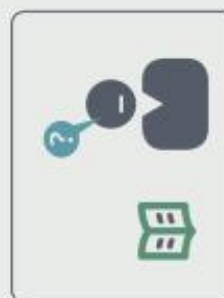
La mise à jour des Directives Dyslexiques a été réalisée dans le cadre de l'IFLA par deux sections : Library Services to People with Special Needs (LSN) and Literacy Services (LS) et les personnes dyslexiques.



International Federation of
Library Associations and Institutions

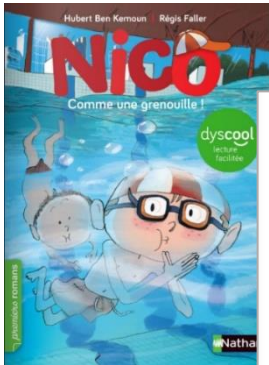

© IFLA, 2014.
© Traduction française et adaptation, Bibliothèque publique d'information, 2015




Téléchargez Les directives pour les services de bibliothèques aux personnes dyslexiques
www.ifla.org/lan



(IFLA 2015)
















Annexe 3 : Quelques pratiques inclusives en image

Collections et outils de lecture	
 <div data-bbox="534 414 817 824"> <p>Chapitre 1</p> <p>Le mensonge de Nico</p> <p>Notre maîtresse, mademoiselle Nony, a une annonce à nous faire :</p> <p>— Les enfants, j'ai une grande nouvelle : à partir de la semaine prochaine, toute la classe ira à la piscine le mardi !</p> </div>	<p>Editions adaptées</p> <p>Dyscool (Nathan)</p> <p>https://www.nathan.fr/catalogue/fiche-produit.asp?ean13=9782092583623</p> <p>(Nathan 2018)</p>
	<p>Périodique</p> <p>Dys-moi l'Actu ! (L'Arbradys)</p> <p>http://larbradys.com/dys-moi-lactu/</p> <p>(L'Arbradys 2019)</p>

Espaces et présentation	
	<p>Apple shelf</p> <p>https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-print-disabilities/presentations/everyday_life_of_the_apple_shelf.pdf</p> <p>(Kronkvist 2014)</p>
	<p>Espace Facile à lire</p> <p>https://accessibibabf.wordpress.com/tag/facile-a-lire/</p> <p>(Sarnowski 2016)</p>
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Espace ados</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Rechercher</p> </div> </div>	<p>Pictogrammes (deux exemples)</p> <p>https://www.livrelecturebretagne.fr/public-s-eloignes/pictogrammes/</p> <p>(Livre et lecture en Bretagne 2019c)</p>

Bibliothécaires et partenaires	
	<p>Chien d'assistance en lecture</p> <p>https://www.livre-provencealpes-cotedazur.fr/public_data/pages_bloc_doc/1510061203/bibliotheques-et-inclusion-2015.pdf</p> <p>(Mortensen 2015)</p>
Valorisation des services	
	<p>Campagne de promotion</p> <p>Affiche de la campagne <i>Ik haat lezen</i> !</p> <p>https://ikhaatlezen.be/</p> <p>(Luisterpuntbibliotheek 2019)</p>

Annexe 4 : Quelques recommandations en image

Valorisation des services																										
<div><p>Comparison</p><p>Unique letter shapes to help prevent confusion</p><table><tr><td>Verdana</td><td>rn m</td><td>MW</td><td>dpqb</td><td>l1IijJ</td></tr><tr><td>OpenDyslexic3</td><td>rn m</td><td>MW</td><td>dpqb</td><td>l1IijJ</td></tr><tr><td>OpenDyslexic</td><td>rn m</td><td>MW</td><td>dpqb</td><td>l1IijJ</td></tr><tr><td>Times</td><td>rn m</td><td>MW</td><td>dpqb</td><td>l1IijJ</td></tr><tr><td>Helvetica</td><td>rn m</td><td>MW</td><td>dpqb</td><td>l1IijJ</td></tr></table></div>	Verdana	rn m	MW	dpqb	l1IijJ	OpenDyslexic3	rn m	MW	dpqb	l1IijJ	OpenDyslexic	rn m	MW	dpqb	l1IijJ	Times	rn m	MW	dpqb	l1IijJ	Helvetica	rn m	MW	dpqb	l1IijJ	<p>OpenDyslexic</p> <p>https://opendyslexic.org/</p> <p>(Gonzalez 2019)</p>
Verdana	rn m	MW	dpqb	l1IijJ																						
OpenDyslexic3	rn m	MW	dpqb	l1IijJ																						
OpenDyslexic	rn m	MW	dpqb	l1IijJ																						
Times	rn m	MW	dpqb	l1IijJ																						
Helvetica	rn m	MW	dpqb	l1IijJ																						
<table><tr><th>Icon</th><th>Description</th><th>Function</th></tr><tr><td></td><td>Home</td><td>To bring user to the main menu</td></tr><tr><td></td><td>Exit</td><td>To exit from the courseware</td></tr><tr><td></td><td>Next</td><td>To go forward</td></tr><tr><td></td><td>Previous</td><td>To go back to the previous screen</td></tr><tr><td></td><td>Erase</td><td>To erase activity done by users</td></tr></table>	Icon	Description	Function		Home	To bring user to the main menu		Exit	To exit from the courseware		Next	To go forward		Previous	To go back to the previous screen		Erase	To erase activity done by users	<p>Icônes à destination des enfants</p> <p>https://www.researchgate.net/profile/Rozita_Ismail/publication/286930638_INTERFACE_DESIGN_FOR_YOUNG_DYSLEXICS_A_SURVEY_ON_VISUAL_REPRESENTATION/links/5670a9e308ae2b1f87acf600.pdf</p> <p>(Ismail et Jaafar 2015)</p>							
Icon	Description	Function																								
	Home	To bring user to the main menu																								
	Exit	To exit from the courseware																								
	Next	To go forward																								
	Previous	To go back to the previous screen																								
	Erase	To erase activity done by users																								

Annexe 5 : **Modèle pour la mise en place de partenariats**

GUIDE DE MISE EN PLACE D'UN PARTENARIAT EN BIBLIOTHÈQUE

Il n'est pas obligatoire de considérer tous les points listés mais il est conseillé de suivre au minimum les étapes 2.1 à 4.1.

1. OBJECTIF DU GUIDE

Proposer des étapes et des réflexions à suivre pour mettre en place et développer un ou plusieurs partenariats.

2. AVANT

Date : _____

2.1 ETAT DES LIEUX DE MON INSTITUTION

Institution	
Responsable(s)	
Adresse de l'institution	
N° de téléphone et e-mail(s)	

Autorité(s) supérieure(s)

Mission(s)

Environnement de travail (public cible, services proposés (collections, activités ...))

Besoin(s) (en lien avec la mise en place du partenariat)

Partenariats déjà conduits (réussites, échecs, etc.)

2.2 DÉFINITION DU PROJET IMAGINÉ

But(s) et objectif(s)

Public cible

Besoin(s) du public cible

Typologie de l'action (action bibliothéconomique, partenariat autour du livre, culturel, social, éducatif)

Ressources à disposition (humaines, matérielles et financières)

Moyen(s) technique(s) de mise en œuvre

Nouveau projet ou projet déjà existant dans d'autres institutions ?

2.3 ETAT DES LIEUX DE L'INSTITUTION PARTENAIRE POTENTIELLE

Institution	
Partenaire(s), rôle(s)	
Adresse de l'institution	
N° de téléphone et e-mail(s)	

Autorité(s) supérieure(s)

Mission(s)

Environnement de travail (public cible, services proposés (collections, activités ...))

Apport(s) pour mon institution et l'institution partenaire

2.4 ELABORATION ET FORMALISATION

→ Prise de contact + proposition de partenariat

Entretien(s) pour définir :

- Responsable(s) et Action(s) à mener (selon un ordre chronologique)

- Objectif(s)

- Calendrier (début et fin, durée)

- Ressources à disposition dans chaque institution (humaines, matérielles et financières)

- Décision quant à la forme d'évaluation (ponctuelle et/ou annuelle, quantitative et/ou qualitative)

→ Etablissement d'un accord (parties en présence, objectifs, modalités des actions menées en commun, engagements réciproques)

→ *Un modèle d'accord est présent plus tard dans le guide.*

3. PENDANT

3.1 RÉALISATION CONCRÈTE

4. APRÈS

4.1 ÉVALUATION

→ *Un modèle d'évaluation est présent après le modèle d'accord.*

5. PROPOSITION D'ACCORD

ACCORD DE PARTENARIAT

entre

[Institution A] représentée par M./Mme [prénom, nom, fonction]

[Coordonnées (adresse, téléphone et e-mail)]

et

[Institution B] représentée par M./Mme [prénom, nom, fonction]

[Coordonnées (adresse, téléphone et e-mail)]

[Mission / objectif(s) institution A]

[Mission / objectif(s) institution B]

Il a été convenu ce qui suit :

[Modalité des actions menées en commun (contenu de l'action, modalités pratiques (horaires, durée, etc.), forme de l'évaluation)]

[Engagements réciproques (droits et devoirs respectifs et communs des partenaires)]

Fait en [nombres] exemplaires à [lieu], le [date]

Pour [nom institution A]

Pour [nom institution B]

[Signature représentant institution A]

[Signature représentant institution B]

6. PROPOSITION DE FICHE D'ÉVALUATION DU PARTENARIAT

FICHE D'ÉVALUATION DU PARTENARIAT

Institutions partenaires

Institutions	Responsables, rôles	Adresse des institutions	N ^{os} de téléphone et e-mails

Action(s) menée(s)

Coût(s) de l'action / des actions

Activité(s)	Coût(s)
	TOTAL

Temps de travail du personnel (sommaire ou précis)

Activité(s)	Temps
	TOTAL

Evaluation de l'action / des actions menée/s (forme (qualitative, quantitative), nombre de participants, réussites, points à améliorer, etc.)

Qualité des relations entre les partenaires

Décision en fin de projet (renouvellement ou fin)

Annexe 6 : Texte de présentation de la BSR et formulaire en ligne

Le message ci-dessous a été élaboré pour présenter la BSR aux bibliothèques scolaires du canton de Vaud en vue d'un partenariat. Il est suivi d'une capture d'écran du formulaire en ligne qui sera utilisé dans le cadre de la collaboration.

Madame, Monsieur,

La Bibliothèque Sonore Romande (BSR) prête gratuitement des livres sonores aux personnes qui ont des difficultés de lecture, à cause d'un handicap visuel, d'une paralysie, de la dyslexie ou autre.

Pour servir nos lecteurs dyslexiques en âge scolaire, votre collaboration nous serait extrêmement précieuse :

En remplissant le formulaire disponible à l'adresse <https://www.bibliothequesonore.ch/demande-denregistrement-de-lectures-scolaires> dès qu'une demande d'emprunt de lecture suivie vous est adressée, la BSR pourra enregistrer une version sonore dans les temps, si elle ne figure pas déjà à son catalogue, et la mettre à disposition des élèves dyslexiques, ce qui facilitera beaucoup leur lecture.

Nous vous remercions d'avance et restons à votre disposition pour toute information.

Avec nos salutations les meilleures,

Isabelle Albanese, Directrice

Demande d'enregistrement de lectures scolaires

Vous pouvez demander ici l'enregistrement d'ouvrages destinés aux élèves ayant des troubles de lecture (dyslexiques, etc.). Ceux-ci doivent être inscrits à la BSR (suivez [ce lien pour l'inscription](#)).

Merci de nous adresser les demandes le plus tôt possible (au minimum 2 mois à l'avance).

Nom du demandeur *	<input type="text"/>		
Nom de l'école *	<input type="text"/>		
Courriel *	<input type="text"/>		
Téléphone *	<input type="text"/>		
Titre du livre *	<input type="text"/>		
Nom de l'auteur *	<input type="text"/>		
Année d'édition *	<input type="text"/>		
ISBN *	<input type="text"/>		
Degré HarmoS de l'élève *	<input type="text"/>		
Date souhaitée de disponibilité *	<div>Jour <input type="text"/></div>	<div>Mois <input type="text"/></div>	<div>Année <input type="text"/></div>
Commentaire éventuel			
<div><input type="text"/></div>			
<div>Soumettre</div>			

(Delgado 2019a)