

DYSLEXIE A L'ECOLE ET AU COLLEGE

Marie-Line Bosse

Professeure des écoles, titulaire d'un doctorat en psychologie cognitive, actuellement ATER à l'Université Paris 5
http://www.upmf-grenoble.fr/lpe/Personnel/Doctorants/Marie-Line_Bosse/marie-line_bosse.html

Ce document contient:

- des propositions pour d'adaptations pédagogiques possibles, détaillées en plusieurs tableaux.
- Une bibliographie
- Une grille d'analyse des erreurs pour le repérage en cycle 3 ou lors de l'entrée en 6ème

DYSLEXIE: LES AMENAGEMENTS PEDAGOGIQUES POSSIBLES

OBJECTIFS DES ADAPTATIONS PEDAGOGIQUES

Les difficultés spécifiques d'apprentissage du langage écrit sont un réel handicap. Face à tout handicap, deux types d'actions sont envisageables. Le premier type d'action vise à s'attaquer directement au handicap ou à ses manifestations les plus gênantes pour l'individu. Pour un handicap physique, ce sera de la rééducation motrice, une greffe, etc.. Pour le dyslexique, ce sera la séance d'orthophonie l'entraînement phonologique, etc.. Le second type d'action à pour objectif de contourner le handicap pour permettre à l'individu, malgré son problème, d'accéder aux mêmes activités que les autres. C'est par exemple la rampe d'accès pour les fauteuils dans les bâtiments publics, le fauteuil aménagé pour connaître les sensations enivrantes du parapente. Pour le dyslexique, les adaptations pédagogiques sont la rampe d'accès au savoir, le fauteuil aménagé pour connaître le bonheur d'apprendre à l'école

PREALABLES AUX APAPTATIONS PEDAGOGIQUES

Plusieurs pratiques courantes (et fondées!) rendent quelquefois difficiles la prise en compte des différences de niveau de lecture en classe. Par exemple:

- 1) Dans les petites classes, et jusqu'au cycle 2, les enfants sont généralement habitués à ce que l'enseignant apporte souvent une aide spécifique à l'un d'entre eux. Ensuite se développe l'autonomie, on demande aux enfants de s'organiser, de produire de plus en plus de travail individuel, et l'aide individualisée peut être vue comme une régression ou au moins une absence de progrès.
- 2) Les enseignants et les élèves ont une haute idée de la justice et de l'égalité face au travail, et il est difficilement admis que quelqu'un ait un "régime de faveur" ou de "défaveur" face à la tâche à accomplir.

Aider le dyslexique, prendre en compte ses difficultés, peut apparaître à première vue en contradiction avec ces principes. Cela risque de provoquer des oppositions et de créer des conflits entre élèves ou entre les élèves et l'enseignant.

C'est pourquoi la première étape dans l'aide au dyslexique est dans la compréhension et l'acceptation de la différence par l'enseignant, évidemment, et aussi par l'ensemble des élèves.

Cela implique d'abord que l'enfant concerné lui-même accepte que l'on parle de ses problèmes. Il faut lui expliquer que l'on sait qu'il a une difficulté particulière. Il est primordial pour l'élève qu'il sache que vous êtes informés qu'il souffre d'un trouble d'apprentissage spécifique dont il n'est pas responsable, que vous savez qu'il est intelligent et pas paresseux. Ce travail de parole sera facilité si plusieurs enfants d'un petit groupe sont concernés.

Il faut le prévenir que vous allez essayer d'en tenir compte, mais qu'il faudra expliquer aux autres pourquoi. Cela n'est pas toujours accepté, par exemple à cause des années de moqueries ou de culpabilité. C'est à discuter avec lui, ses parents, pour le convaincre des avantages qu'il pourra en tirer.

On peut éviter l'emploi du mot "dyslexie" ou "trouble" qui peuvent faire peur, et qui mettent le doigt sur l'aspect anormal. On peut parler plutôt de "différence dans la manière d'apprendre", de "chemin différent dans sa tête pour lire". On peut mettre en évidence cette différence de chemin, en demandant aux enfants d'exprimer ce qu'ils pensent face à un mot, à un problème. Ils s'apercevront alors que face à un matériel identique, ils ne font pas tous le même chemin "dans leur tête".

Le travail peut se prolonger en éducation artistique, en éducation physique. On montrera là encore une différence de fonctionnement mental, ou les dyslexiques ne seront pas forcément les moins à l'aise.

Le travail sur le respect des différences, que l'on trouve fréquemment à l'école maternelle et élémentaire à propos des différences physiques, culturelles, doit alors se prolonger sur cet autre type de différence, qui ne se voit pas physiquement, mais qui fait que certains trouvent un travail facile et que d'autres trouvent ça très difficile.

Une fois cette étape franchie, on peut expliquer que certains élèves de la classe auront droit à des aides particulières parce que la lecture est plus difficile pour eux.

L'expérience montre que cette étape est bénéfique non seulement parce qu'elle permet la mise en place d'adaptations pédagogiques acceptées de tous, mais aussi parce qu'elle développe un esprit d'entraide et de respect entre les enfants.

PROPOSITIONS POUR L'ADAPTATION PEDAGOGIQUE A L'ECOLE ET AU COLLEGE

Ces propositions se veulent être des pistes pour débiter une réflexion, en aucun cas elles ne doivent être appliquées sans conviction ou imposées telles quelles.

Elles sont volontairement interdisciplinaires. Leur objectif principal est en effet d'aider l'enfant à contourner son handicap pour pouvoir acquérir les mêmes connaissances que les autres, et cela concerne aussi bien les mathématiques que l'histoire. Bien sûr, d'autres réflexions sont à mener sur des domaines disciplinaires particuliers et sont l'objet du chapitre suivant.

Certaines dépendent de la dyslexie rencontrée: tous les enfants dyslexiques, par exemple, n'ont pas des capacités de mémoire à court terme réduite ou des problèmes de graphisme. C'est pourquoi, face à chaque proposition, vous trouverez sa justification en terme de trouble ou d'objectif.

Cependant, il est assez difficile d'envisager des adaptations pédagogiques différentes pour chaque élève. **Il vaut mieux prévoir d'abord des choses simples à mettre en place et qui s'appliquent à tous les enfants en difficulté face à la lecture ou l'écriture** (qu'ils soient ou non diagnostiqués). Celles qui sont en gras sont essentielles car elles concernent directement lecture et orthographe.

MOTIVATION, ESTIME DE SOI:

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Le laisser s'exprimer jusqu'au bout, sans lui couper la parole.	Favoriser sa motivation, faire baisser son stress face à l'école, donc favoriser sa réussite
Être patient face à sa lenteur	
Le féliciter quand il progresse, même s'il passe de 25 fautes à 15 fautes.	
Eviter les remarques dévalorisantes sur le bulletin ou sur une copie si des efforts sont manifestes	
Eviter les situations dévalorisantes (lire devant tout le monde, donner ses fautes d'orthographe en exemple, arracher ses pages...)	
Lui faire découvrir ses domaines de compétence et le valoriser face au groupe classe.	

ORGANISATION DE LA CLASSE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Le placer devant, seul ou à côté d'un enfant calme et pas bavard.	Attention et concentration fugitives; se laisse facilement déconcentrer.
Le placer au centre du tableau plutôt qu'aux extrémités.	
Limiter les objets sur son bureau au strict nécessaire	difficultés d'organisation matérielle, fait tomber ses affaires, déconcentration, joue avec ses affaires.
Favoriser le calme, le silence, l'écoute.	Concentration gênée par le bruit

LECONS EN CLASSE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Ecrire au tableau le moins possible, écrire lisiblement et de façon aérée, mettre en valeur l'essentiel	Difficulté de déchiffrage accrue pour l'écrit au tableau; impossibilité de lire au tableau et de suivre la leçon
Utiliser le rétroprojecteur pour donner le support écrit dactylographié de la leçon ou pour créer le support pendant la leçon. Tous document écrit distribué doit être le plus clair, aéré et lisible possible: éviter l'écriture manuelle, utiliser une taille de 12 minimum	Support écrit plus clair, plus lisible; possibilité d'utiliser des couleurs vives; possibilité de réutiliser le support écrit de la leçon.
Eviter de "trop parler": laisser le temps de la répétition mentale.	Percevoir ne suffit pas à mémoriser, il faut aussi se redire les choses entendues pour les intégrer.
Rythmer les activités: éviter de placer une leçon compliquée (technique de la multiplication, par exemple) après une dictée ou une activité lui ayant demandé une dépense d'énergie importante.	Sa concentration ne peut être soutenue longtemps Fatigabilité, due à un effort important pour travailler
Développer pendant le cours des outils de mémorisation pour compléter le texte écrit de la leçon: image, dessins, schémas Utiliser la représentation visuelle, ex : frises chronologiques. Aider à découvrir le plan de la leçon pour pouvoir mieux l'apprendre.	Difficulté de mémorisation à partir d'un texte seul; difficulté à saisir la structure d'une leçon.

Eviter les explications "doubles" : Exemple : sont/son sont = étaient , son =mon remplacer par une seule méthode ou ne formuler qu'une explication sur les deux.	Difficulté de mémorisation; risque d'inversion.
--	---

COPIE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Fractionner le texte, accentuer les repères visuels. L'aider à comprendre sa façon de faire (mot à mot ou lettre après lettre).	Copie difficile, lente, monopolise toute l'attention; copie pleine de fautes, difficultés de graphisme
Eviter ou réduire la copie des leçons pendant le cours	
Autoriser les caches pour éviter ses sauts de lignes ou de mts	
Autoriser les abréviations, donner des codes d'abréviations	
Envisager de fournir la photocopie de la leçon à apprendre (page rétroprojetée, cahier d'un autre élève, texte tapé)	
Réexpliquer le trajet et l'enchaînement des lettres déficientes, d'abord dans l'espace puis sur la feuille; accepter l'écriture "grossie"	difficultés de graphisme
Vérifier la tenue du crayon; utiliser éventuellement un guide spécial pour la tenue du crayon.	

APPRENTISSAGE DES LECONS

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Contrôler la prise des devoirs dans le cahier de texte, autoriser les abréviations, la faire écrire par un voisin si besoin.	Copie difficile
Demander qu'il n'apprenne pas seul face à sa feuille, mais avec un lecteur. Sinon, lui fournir les leçons enregistrées pour qu'il puisse les apprendre en les écoutant.	Difficulté de lecture, donc d'apprentissage à partir d'un texte à lire
Accepter qu'il souligne, surligne, encadre les textes sur son cahier.	Difficulté à repérer l'essentiel, à comprendre la structure de la leçon
Partager, fractionner les tâches à faire : Exemple : Pour la classe, apprendre 10 mots pour vendredi. Pour lui, lui donner 2 mots par jour jusqu'à vendredi.	Difficulté de mémorisation, d'organisation, de repérage.
Donner des indications détaillées pour aider à la révision à la maison (ex: fiche d'aide au devoir)	
Accepter qu'il récite (une poésie, une leçon) avec un support aide-mémoire (dessins, schémas, plan de la leçon...), à supprimer progressivement. Accepter qu'il ne se place pas face aux autres.	Difficulté de mémorisation, de restitution orale.

PRODUCTION ECRITE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Admettre la production écrite sous la dictée d'un tiers: parent à la maison, prof ou élève tuteur en classe	Difficulté massive d'orthographe et de graphisme
Faire comprendre à l'élève (par un comportement adéquat) qu'il écrit d'abord pour lui ou pour être lu, pas pour être sanctionné pour des fautes.	Difficultés d'orthographe, focalisation sur celles-ci lors de sa production écrite (nombreuses ratures par exemple, texte pauvre)
Réduire en quantité en restant exigeant sur la qualité L'aider dans le démarrage de son activité.	Découragement face à l'écrit, manque de confiance en lui
Faire un contrat de travail avec lui, à court terme, avec des objectifs à atteindre (note, nombre de fautes, nombre d'exercices à faire), afin d'éviter qu'il ne se sente d'emblée dépassé par le rythme et le rendement des autres.	Lui permet de répondre à une demande adaptée, qu'il peut satisfaire. Cadre son travail, met en évidence ses efforts, ses progrès.

Ne pas rendre une production écrite plus illisible qu'au départ car remplie de corrections. Trouver des moyens pour qu'il puisse se rendre compte des qualités de sa production écrite: rendre un texte tapé, un texte corrigé partiellement.	Valorisation de sa production écrite, mise en évidence des qualités de celle-ci
Lui demander une correction dans la mesure de ses possibilités	
Développer le tutorat, par exemple à titre de révision avant un exercice, ou pour la correction	Rassure, il n'est plus seul face à son exercice; Développe l'entraide; est bénéfique aussi pour les bons élèves;

PASSATION DES CONSIGNES

Ne jamais fournir des consignes écrites sans les lire à haute voix	Difficulté à lire et comprendre les consignes; lui prend du temps qu'il ne pourra consacrer à l'application des consignes
Lui restituer les consignes de façon personnelle si besoin avec des phrases courtes et des mots simples. S'assurer qu'il les a comprises et qu'il en a mémorisé la succession.	
Eviter les consignes longues, éviter plusieurs consignes successives	Problème de mémoire à court terme

ACTIVITES AVEC SUPPORT ECRIT A LIRE (texte à étudier, résumé, énoncé de problème)

Proposer un support écrit dactylographié (en police lisible, type times 12pts minimum) plutôt que écrit à la main.	Difficulté de lecture
Fournir un écrit aéré (interligne 1,5 ou 2)	
Trouver des moyens pour mettre en évidence ce qu'on juge important: la structure des phrases, le vocabulaire essentiel (utilisation de couleurs, de typographie, de disposition spatiale)	
Eviter la lecture devant toute la classe Ne pas le faire lire à haute voix sans préparation. Toujours faire ralentir la lecture à voix haute Autoriser la lecture avec un outil pour suivre les lignes; autoriser la lecture à mi-voix au lieu de silencieuse.	
S'assurer de la compréhension du texte lu.	

EVALUATIONS

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Ne pas sanctionner l'orthographe si ce n'est pas une connaissance de l'orthographe qui est évaluée	Difficultés en orthographe. Mémorisation difficile du vocabulaire spécifique
Envisager un tiers temps supplémentaire, ou un équivalent (réduire de quelques questions le devoir)	Ses difficultés en lecture et orthographe vont rendre plus lent et laborieux son travail, même s'il sait.
Envisager une méthode d'évaluation à l'oral. Au moins, vérifier ses connaissances à l'oral en cas d'échec à l'écrit	
Trouver un système de notation qui lui permette de juger de ses progrès, pas seulement de se comparer aux autres (double notation, note sur 100...).	Motivation, valorisation des progrès.
L'aider à répartir son temps selon le nombre d'exercices et l'aider dans la succession des tâches à faire. Le laisser répondre aux questions dans le désordre et l'encourager à sauter les questions qu'il ne sait pas résoudre.	Difficulté d'organisation, blocage sur les difficultés
En cas de raisonnement complexe, prévoir les questions intermédiaires	Difficultés de structuration, de planification de tâches successives.

PROPOSITIONS PAR DISCIPLINE

Maintenant, quelques propositions plus spécifiques à certaines matières. Là encore, ce sont des pistes pour amorcer la réflexion. Certaines sont issues de travaux menés par des enseignants du premier degré, mais applicables à des enfants de collège de niveau faible.

TRAVAIL DE LA LANGUE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Lire les sons complexes en même temps que lui, lui faire répéter après. Utiliser une méthode multisensorielle (voir, entendre, toucher?)	L'apprentissage multisensoriel, auditif + visuel, favorise les codages multiples d'une même information, ce qui aide aussi bien lors de son apprentissage que de sa restitution
Supprimer 1 à 2 phrases de la dictée. Lui laisser la possibilité de se relire longuement pendant que les autres achèvent la dictée. Lui apprendre à faire plusieurs relectures, centrées sur des points différents (ponctuation, accords, orthographe d'usage..)	Difficulté d'orthographe
L'encourager à produire des petits textes personnels en lui assurant qu'il ne sera pas tenu compte de l'orthographe (ex: lui faire inventer une histoire de quatre lignes, différente chaque jour, en lieu et place d'un exercice de grammaire ou de conjugaison, pendant quelques temps).	Blocage par rapport à l'écrit, aux exercices formels. Démotivation
Grammaire: Eviter les tautologies du genre: "l'adjectif qualificatif qualifie le nom", elles n'expliquent rien, ne donnent pas le sens. Eviter les explications "par le vide". Ex : "l'adjectif est ce qui peut se supprimer" : le dyslexique peut supprimer tout et n'importe quoi, cela ne lui pose aucun problème...	Difficulté d'application des règles lors de production écrite.
Grammaire: "concrétiser" les natures et les fonctions des mots par des moyens visuels (utilisation du tableau de grammaire virtuel, couleurs)	Aide à la compréhension de la langue sans passer par des mots écrits"
Vocabulaire grammatical: S'assurer qu'il comprend et distingue le sens des mots : adj/adv, préposition/proposition, Utiliser des "trucs" mnémotechniques, ex : "A dans par pour en vers avec de sans sous".	Confusion de mots phonologiquement proches, mémoire
Conjugaison: Lui apprendre à repérer les indicateurs de temps, l'aider dans ce repérage en lui faisant analyser (encadre, souligne).	Problème d'orientation temporelle
Bien insister sur la régularité des terminaisons qu'il pourra mémoriser. Apprendre en priorité les conjugaisons employées fréquemment à l'écrit (je, il, ils) .	Difficulté à mémoriser les conjugaisons
L'entraîner à un repérage systématique sujet-verbe.	Difficulté à gérer les accords
Vocabulaire: travail sur les familles de mots , leur morphologie: les radicaux communs, les affixes. Utiliser des couleurs. Faire des listes.	Difficulté d'orthographe
Trouver des moyens pour la distinction des homophones non homographes (ex: association mot-dessin, moyen mnémotechnique)	Difficulté à retrouver le sens à partir de l'orthographe, à choisir le bon homophone.
Recherche dans le dictionnaire: apprendre l'alphabet par blocs de lettres, l'aider au repérage, lui laisser le temps. Pour une vérification d'orthographe, s'assurer qu'il cherche à la bonne lettre!	Difficulté avec l'alphabet; difficulté de repérage spatial; difficulté d'orthographe

MATHEMATIQUES

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Pointer les chiffres à l'envers mais ne pas sanctionner l'inversion si le résultat est bon. Pour l'utilisation du signe < , ne pas oublier qu'il ne s'agit pas de deux signes (< et >), mais d'un seul, rotatif. Lui en donner la signification (pointe vers le plus petit nombre, ouverture vers le grand) et le faire travailler dans tous les sens.	Difficulté de repérage spatial, signes écrits en miroir

Compter juste le résultat, même si le développement est faux, même si les chiffres sont à l'envers.	
Calcul mental : Accepter qu'il se serve de ses doigts, l'aider à trouver des supports mentaux, lui laisser plus de temps.	problème de mémoire immédiate
Comprendre dans quel sens il effectue ses opérations pour lui expliquer ses erreurs.	Il inverse les actions à faire (ex : $16-9= 83$ ceci est obtenu par $9-6= 3$ et $9-1= 8$).
Tables de multiplication : Autoriser l'apprentissage en chantant . Lui laisser suivre le déroulement sur ses doigts.	Problème de mémoire: aidé par la mémoire de la mélodie
Résolution de problèmes: lire le problème à voix haute, s'assurer de la compréhension du vocabulaire. Lui apprendre à faire des dessins, des schémas pour résoudre les problèmes. Admettre sa façon de faire du moment que le résultat est bon. Admettre que la réponse ne soit pas rédigée si les calculs sont justes.	Difficulté de lecture entraînant des difficultés de compréhension, surtout avec un vocabulaire spécifique Difficulté à raisonner sans support visuel
Géométrie: L'aider dans le repérage des carreaux (haut-bas, gauche-droite). L'aider à trouver ses points de repères (un seul à la fois). Passer par des exercices corporels (quadrillages au sol, déplacements codés) Revenir autant qu'il le faut à la manipulation (pliages, objets 3D,...)	Problème de repérage spatial, de gestion de l'espace
Mesures: autoriser le recours aux tableaux pour passer d'une unité à l'autre	

LANGUE ETRANGERE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Conseiller, quand c'est possible, une langue étrangère plus transparente que l'anglais: espagnol, italien, allemand.	Contrairement à l'idée commune, l'allemand est d'un abord plus facile pour le dyslexique (identité avec la phonologie française, clarté des sons, orthographe plus évidente et grammaire certes plus complexe mais structurante). En anglais: La difficulté à associer une orthographe et un son est amplifiée par l'inaccoutumance de l'oreille à ces nouveaux sons et de l'œil à ces nouvelles graphies, ex : through. Sons très voisins mais avec un autre sens, ex : were et where. Règles des accords différentes.
Enseigner la nouvelle phonologie de façon explicite et structurée Prononcer le plus distinctement possible, pas trop vite. Exagérer l'accent tonique (aide à la segmentation des mots). Travailler beaucoup sur la distinction des nouveaux sons de la langue. Travailler la prononciation des sons, même exagérément	Difficulté de traitement et de discrimination des sons, d'autant plus qu'ils ne sont pas dans sa langue maternelle
Vérifier fréquemment que la prononciation est correcte. Utiliser l'enregistrement en classe, à emporter chez soi pour disposer de la bonne prononciation. Inciter l'élève à s'enregistrer lui-même.	
Utiliser un enseignement multisensoriel : montrer, toucher, écouter, voir, dire, écrire, dessiner. Donc: fournir un script aux dyslexiques quand on écoute une cassette	Le traitement auditif difficile peut être aidé par la lecture du mot, et inversement.
Grouper les mots par similitude orthographique/phonologique, faire des listes.	Difficulté à mémoriser l'orthographe, les lettres muettes, les graphies complexes, les homophones,...
La grammaire, les tournures de phrases, les expressions anglaises doivent être expliquées et traduites en langue maternelle au dyslexique.	

Ont contribué à l'élaboration de ce document:

- Un document mis en ligne à l'adresse <http://alain.lennuyeux.free.fr/dyslexie/index.htm> et élaboré avec le concours d'enseignants qui ont généreusement détaillé nombre de leurs "Trucs, méthodes et stratégies"
- Les propositions mises en ligne à <http://www.grenoble.iufm.fr/recherch/cognisciences/Pedagogique2.html>

- Mes rencontres avec plusieurs enseignant(e)s ayant mené(e)s une réflexion sur ce sujet
- Mon expérience personnelle d'enseignement et de recherche

Bibliographie (non exhaustive)

TEXTES OFFICIELS

Ringard, J.-C. (2000). A propos de l'enfant "dysphasique" et l'enfant "dyslexique", Rapport à Madame la Ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire, Février 2000. (téléchargeable sur <http://www.education.gouv.fr>)

Veber, F., & Ringard, J.-C. (2001). Plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage. Propositions à Messieurs les Ministres de l'éducation nationale et délégué à la santé, et à Madame la Secrétaire d'état aux personnes âgées et aux personnes handicapées, Mars 2001. (téléchargeable sur <http://www.education.gouv.fr>)

B.O. n°6 du 7-2-2002. Mise en œuvre d'un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit.

Lire au CP (janvier 2003). Livret pour les maîtres du cours préparatoire. Distribué dans toutes les circonscriptions.

Qu'apprend-on à l'école maternelle? Élémentaire? Au collège? (2002). Les nouveaux programmes, CNDP Édition.

SITES INTERNET en français

Associations :

ADOSEN = Association nationale d'éducation à la santé. Propose un guide de bonnes pratiques pour la prise en charge d'un dyslexique. <http://www.adosen-sante.com/dossiers/dyslexies.htm>

APEDYS = Fédération des Associations de parents d'enfant dyslexique <http://www.apedys.com>

CORIDYS = association de coordination des intervenants auprès des personnes souffrant de dysfonctionnements neuropsychologiques. <http://www.coridys.fr> (adresse de coridys-isère : La grange du château 8 rue du château, 38320 EYBENS, 04.76.14.07.07)

APEDA = <http://www.ifrance.com/apeda>

Autres :

<http://alain.lennuyeux.free.fr/dyslexie/index.htm>

<http://www.education.gouv.fr/syst/handiscol.default.html>

<http://www.bienlire.education.fr>

<http://www.grenoble.iufm.fr/research/cognisciences/index.html>

SITES INTERNET en anglais

www.bda-dyslexia.org.uk (le site de la British Dyslexia Association, incontournable)

www.dyslexia-teacher.com

www.dyslexia.com (Davis Dyslexia Assoc. International)

www.LDonline.org

www.interdys.org (International Dyslexia Association; previously Orton Dyslexia Society)

www.iamdyslexic.com

www.ditt-online.org

www.dyslexiacentre.ca (Louise Brazeau-Ward)

www.devdis.com (Publications on dyslexia)

www.hornsby.co.uk

www.dyslexia-inst.org.uk

Sites dédiés à l'enseignement de l'anglais :

www.puzzlemaker.com

www.teachers.teach.teach-nology.com

www.aitech.ac.jp/iteslj/th/

www.scholl.discovery.com/cgi-bin (word scramblers, glossaries, matching activities, gap-fills etc.)

www.penguindossiers.com

www.manythings.org

www.primlangues.education.fr

www.primarygames.co.uk

www.britishcouncil.org/learnenglish

LIVRES ET REVUES - NIVEAU 1

Gombert, J.E., Colé, P., Valdois, S., Goigoux, R., Mousty, P. et Fayol, M. (2000). Enseigner la lecture au cycle II. Paris, Nathan pédagogie. (dernier chapitre)

Grammaticos, E., & Klees, M. (2000). Dyslexie, où est la différence? Baisy-Thy (Belgique), IPEJ.

Magazine Réadaptation spécial, N° 486, janvier 2002. 168, Bd Montparnasse, 75014 Paris.

Les échos de l'académie, n° spécial dyslexie (paru dans toutes les écoles et collèges en 2003)

LIVRES - NIVEAU .2

Casalis, S. (1995). Lecture et dyslexies de l'enfant. Paris, Septentrion.

Carbonnel, S., Gillet, P., Martory, M.D., & Valdois, S. (1996). Approche cognitive des troubles de la lecture et de l'écriture chez l'enfant et l'adulte. Marseille, Solal.

Cheminal, R. & Brun, V. (2002). Les dyslexies. Paris, Masson.

Estienne, F. (1998). Méthode d'entraînement à la lecture et dyslexie. Paris, Masson.

Fayol, M., Gombert, J.-E., Lecocq, P., Sprenger-Charolles, L., & Zagar, D. (1992). Psychologie cognitive de la lecture, Paris, PUF.

Ferrand, L. (2001). Cognition et lecture. Bruxelles, De Boeck.

Florin, A. (1999). Le développement du langage. Collection les topos, Paris, Dunod.

Habib, M. (1997). Dyslexie: le cerveau singulier. Marseille, Solal.

Kail, M. & Fayol, M. (2000). L'acquisition du langage: le langage en développement au delà de trois ans. Paris, PUF.

Sprenger-Charolles, L. & Colé, P. (2003). Lecture et dyslexie, approche cognitive. Paris, Dunod.

Valdois, S., Colé, P. & David, D. (2004). Apprentissage de la lecture et dyslexies développementales : De la théorie à la pratique orthophonique et pédagogique. Marseille, Solal.

Van Hout, A., & Estienne, F. (1998). Les dyslexies: décrire, évaluer, expliquer, traiter. Paris, Masson.

OUTILS DE REPERAGE – DEPISTAGE

Pour les enseignants :

Questionnaire Langage et comportement - 3 ans 1/2, de Chevrie-Muller et Goujard. Cahiers pratiques d'ANAE, avril 1994.

Test disponible aux éditions E.C.P.A., 25 rue de la Plaine 75980 Paris Cedex20 <http://www.ecpa.fr>

Livret d'évaluation et d'Aide aux apprentissages en grande section de maternelle et CP. Téléchargeable sur <http://www.education.gouv>

Lire au CP - repérer les difficultés pour mieux agir. Éducation nationale. Disponible dans toutes les inspections

Livret d'évaluation à l'entrée en CE2, 6^{ème} et 5^{ème}, (grilles complémentaires d'analyse qualitative, voir exemple p.4)

Pour les professionnels du dépistage/diagnostic (psychologues, médecins, orthophonistes, neuropsychologues,...) :

Cycle 1 et 2:

ERTL4 et ERTL 6 chez Ortho Éditions, 76 rue J. Jaurès 62330 Isbergues-France

BSEDS 5-6: Bilan de santé évaluation du développement pour la scolarité. Laboratoire cogni-sciences, IUFM de Grenoble.

BREV Kiosque production 69 Bd St Marcel 75013 Paris, <http://labrev.free.fr>

WIPPS-R. Éditions ECPA

Cycle 3 –collège:

l'ALOUETTE de Lefavrais, P. (1965). Paris, ECPA, 25 rue de la Plaine 75980 Paris Cedex20. <http://www.ecpa.fr>

ODEDYS, outil de dépistage des dyslexies. Laboratoire Cogni-sciences (2002). IUFM de Grenoble. Téléchargeable sur <http://www.grenoble.iufm.fr/research/cognisciences/index.htm>

BREV Kiosque production 69 Bd St Marcel 75013 Paris, <http://labrev.free.fr>

WISCIH. Éditions ECPA. Consulter: Huteau M. & Lautrey J. (1999). Évaluer l'intelligence (psychométrie cognitive). Paris, PUF.

BELEC: batterie d'évaluation du langage écrit et de ses troubles. P. Mousty et collaborateurs, Laboratoire de Psychologie Expérimentale, Université Libre de Bruxelles.

MATERIEL PEDAGOGIQUE ET DE REMEDIATION

La classification est proposée dans un souci de clarté mais reste arbitraire, certains outils auraient pu être classés dans plusieurs catégories.

Conscience Phonologique

Mallettes d'entraînement phonologique, Éditions de la Cigale. BP 228 38014 GRENOBLE cedex 1, <http://www.editions-cigale.com>

Progression d'exercices de conscience phonologique. Peiffer E. Téléchargeable sur

<http://www.grenoble.iufm.fr/recherch/cognisciences/pedagogie.htm>

Logiciel 1000 mots. <http://perso.wanadoo.fr/jm.campaner/sharewar.htm>

Exercices de manipulation du langage oral et écrit pour les dyslexiques et les dysorthographiques. F. Estienne. Masson, Paris (2001), 244p.

Lecture

Coffret S. Borel Maisonnay. Disponible chez <http://www.editions-papyrus.com> et chez <http://materiel-orthophonie.com>

Lecture en couleurs de C. Gattegno. Information et commande possible chez

<http://asso.wanadoo.fr/une.education.pour.demain/lectureenc/lcpresf.htm>

La planète des Alphas sur <http://www.planete-alphas.com>

Logiciel ELMO. Sur [http://www.lecture.org/elmo\(bis\).htm](http://www.lecture.org/elmo(bis).htm)

Logiciel Lirebel/Lirebel plus, Éditions Chrysis <http://www.chrysis.com>

Logiciel KindoII. APF DMI, 274 Bd Clémenceau 59700 Marcq en Baroeul

Rémond G. et Richaudeau F., Je deviens un vrai lecteur. Retz

Giasson, J (1995). La lecture, de la théorie à la pratique. Gaétan Morin Éditeur.

Orthographe, visuel

L'orthographe illustrée (2003). Ortho Éditions, 76 rue J. Jaurès 62330 Isbergues-France

Mallette d'entraînement visuel, Éditions de la Cigale. BP 228 38014 GRENOBLE cedex 1, <http://www.editions-cigale.com>

Langage oral

Mallette d'entraînement auditif, mallette compréhension. Éditions de la Cigale. BP 228 38014 GRENOBLE cedex 1, <http://www.editions-cigale.com>

Quéva R. & Sacy D (1998), Construire son langage MS-GS; et (1999), Communiquer, se faire comprendre PS. Hachette.

Obiso O. (1999). Langue orale en maternelle: il était une fois la musique des mots. CDDP du Pas de Calais.

Rivais & Yak (1997). Rythme et jeux de langage: de la maternelle au collège. Retz.

Pour parler de dyslexie aux élèves

Grammaticos, E., & Klees, M. (2000). Dyslexie, où est la différence? Baisy-Thy (Belgique), IPEJ.

Le tiroir coincé ou comment expliquer la dyslexie aux enfants. Bulletin d'association, diffusé par APEDA.

Divers

Logiciels éducatifs créés par un enseignant. <http://erick.curinier.free.fr/index.htm>

Groupe d'expérimentation pédagogique "élèves en difficulté", information, outils. <http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/gep-eed/>

Site d'association de maîtres E, outils mutualisés, conférences. <http://perso.wanadoo.fr/ame79/default.htm>

Éditeur, matériel de rééducation. <http://www.celda-orthophonie.com>

Autres ouvrages à vocation théorique et pratique (thème élargi):

Braun, M.J. (2000). Neuropsychologie du développement. Flammarion.

Chevrier-Muller, C., & Narbona, J. (1996). Le langage de l'enfant, aspects normaux et pathologiques. Paris, Masson.

Cruizat P. & Lasserre M. (2000). Dyslexique, peut-être? Et après... Syros.

Dumont, A. (1998). Mémoire et langage. Paris, Masson.

Gillet, P., C., & Billard, C. (2000). Neuropsychologie de l'enfant, une introduction. Marseille, Solal.

Gillid, J-M. (1998). L'aide aux enfants en difficulté à l'école: problématiques, démarches, outils. Paris, Dunod.

Lecocq, P., Casalis, S., Leuwens, C., Watteau, N. (1996). Apprentissage de la lecture et compréhension d'énoncés. Villeneuve d'Ascq, Septentrion.

Lussier, F., & Flessas, J. (2001). Neuropsychologie de l'enfant. Dunod.

Mazeau, M. (1997). Dysphasies, troubles mnésiques, syndrome frontal chez l'enfant atteint de lésions cérébrales précoces. Paris, Masson.

Mazeau M. (1995). Déficits visuo-spatiaux et dyspraxies de l'enfant (du trouble à la rééducation). Collection Bois-Larris.

Paris: Masson.

Pech-Georgel, C. & George, F. (2002). Approches et remédiations des dysphasies et dyslexies. Marseille, Solal.

Pesanti, M. & Seron, X. (2000). Neuropsychologie des troubles du calcul et du traitement des nombres. Marseille, Solal.

Rondal, J.A. (1997). L'évaluation du langage. Mardaga.

Rondal, J.A., & Seron, X. (1999). Troubles du langage: bases théoriques, diagnostic et rééducation. Mardaga.

Sève-Ferrieu, N. (1995). Neuropsychologie corporelle, visuelle et gestuelle. Paris, Masson.

Thomas, J., Willems, G. (1997). Troubles de l'attention, impulsivité et hyperactivité chez l'enfant. Paris, Masson.

Van Hout, A. & Meljac, C. (2001). Troubles du calcul et dyscalculies chez l'enfant. Paris, Masson.

VIDEOS

"De la fonquiture sur le podoggan" (28mn) et "des caramels pour Arthur" (21mn). ARCIS, 76 rue de Paris 78470 Saint Rémy lès Chevreuses.

"Un cactus dans les bras" ADAV, 41 rue des Envierges 75020 Paris. Ou SFRS, 6 avenue de Paris 92170 Vanves

"Accompagner la dyslexie" (27mn). CDDP de l'Eure, 3bis rue de Verdun, 27000 Evreux

"Le diagnostic précoce de la dysphasie de développement" (19mn) Ortho-Edition.

**EXEMPLE D'OUTIL POUR L'AIDE AU REPERAGE DES ENFANTS DYSLEXIQUES EN CYCLE 3 OU A
L'ENTREE EN 6^{ème} :**

GRILLE D'ANALYSE COMPLEMENTAIRE A L'EVALUATION 6eme DE FRANÇAIS ECRIT

L'élève a-t-il ?	exemples	une fois	Plus d'une fois
Fait une confusion de phonème sourd/sonore : p/b ; t/d ; k/g ; f/v ; s/z ; ç/	goifeur pour coiffeur anchine pour angine		
Fait une erreur de lettres symétriques : b/d ; p/q ; m/n ; u/n	qourri pour pourri		
Fait une erreur d'inversion de lettres dans un graphème complexe ou dans une syllabe	plamier pour palmier, lion pour loin		
Fait une erreur d'omission de phonème Ou d'addition de phonème	Abre pour arbre prartir pour partir		
Produit des erreurs orthographiques sur les mots outils fréquents	Den pour dans aveque pour avec		
Produit des erreurs orthographiques en copie			
Produit des erreurs d'orthographe d'usage sur des noms très fréquents	Fame pour femme istoire pour histoire		
Ecrit un même mot de plusieurs façons différentes dans un même texte	Planaite, puis planette pour planète		
Oublié des mots, rendant ainsi une phrase incorrecte			
Fait des erreurs de segmentation des mots	Longardé pour l'ont gardé a rive pour arrive		
Apparemment mal compris une consigne écrite			
Manqué de temps pour faire un exercice			
Eu des difficultés dans les exercices de repérage dans un tableau ou un graphique			
Ecrit de façon confuse certaines lettres	b ressemble à l ; a ressemble à o		