

Troubles du langage écrit

Dyslexie



AIN

Groupe Handiscol'
"Troubles du langage"

1. Les troubles du langage oral et écrit : de quoi parle-t-on ?

- 1.1. Troubles non spécifiques du langage oral
- 1.2. Troubles spécifiques du langage oral
- 1.3. Troubles spécifiques du langage écrit

2. Les signes d'alerte : comment repérer ?

- 2.1. Au cycle 1
- 2.2. Au cycle 2
- 2.3. Au cycle 3 et au collège

3. Le protocole de signalement : à qui et comment signaler les élèves repérés ?

- 3.1. Si le diagnostic n'est pas affirmé
- 3.2. Si le diagnostic est posé

4. Les conseils : comment faciliter le travail de l'élève porteur de troubles sévères du langage oral ou écrit ?

- 4.1. Quelle attitude adopter ?
- 4.2. Quelle aide apporter ?

5. Le partenariat : quel est le rôle de chacun ?

- 5.1. Le rôle de l'enfant
- 5.2. Le rôle des parents
- 5.3. Le rôle du médecin de PMI
- 5.4. Le rôle du médecin scolaire
- 5.5. Le rôle de l'orthophoniste
- 5.6. Le rôle des partenaires médicaux sociaux
- 5.7. Le rôle du psychologue scolaire
- 5.8. Le rôle de l'enseignant spécialisé
- 5.9. Le rôle de l'enseignant

6. Dyslexie et précocité : l'une peut masquer l'autre et inversement

7. Liste des personnes ayant participé à l'élaboration de cette brochure

8. Bibliographie

1. Les troubles du langage oral et écrit : de quoi parle-t-on ?

Au sein des troubles du langage, il faut distinguer ceux qui sont dits « spécifiques » (dysphasie, dyslexie...), de ceux qui ne le sont pas.

1.1 Troubles non spécifiques du langage oral :

- **Trouble d'articulation** : Incapacité à prononcer un ou plusieurs sons de la langue française de façon isolée ou dans une syllabe. (Exemples : chuintement, zozotement, absence du [R])
- **Retard de parole** : Incapacité à prononcer les sons de la langue à l'intérieur de mot ou de phrase, tout en sachant les prononcer de manière isolée (Exemples : *capé* pour canapé, *pestacle* pour spectacle, *grapeau* pour drapeau, *gand* pour grand...)
- **Retard de langage** : Il peut toucher
 - ✓ le lexique (pauvreté du vocabulaire)
 - ✓ la syntaxe (mauvaise construction des phrases, omission des « petits mots », confusion des genres, non-utilisation du « je »)
 - ✓ la cohérence du récit (respect de la chronologie, ...)

} aussi bien en expression qu'en compréhension.

1.2 Troubles spécifiques du langage oral :

- **Dysphasie** (environ 1 % des enfants scolarisés) : Trouble *spécifique et sévère* du langage oral se manifestant par une structuration déviante, lente et dysharmonieuse du langage, ainsi que par des difficultés de manipulation du code entraînant des altérations durables dans l'organisation du langage à différents niveaux :
 - ✓ phonologique,
 - ✓ lexical,
 - ✓ syntaxique,
 - ✓ pragmatique.

Ces troubles peuvent se retrouver en expression et /ou en compréhension.

A l'origine, il ne semble pas exister de causes apparentes (absence de surdité, de d ficiency intellectuelle, de troubles neurologiques ...).

En fonction des troubles observés, on peut répertorier différents types de dysphasie.

Attention : La plupart du temps on ne parlera de dysphasie que si le trouble du langage perdure au-delà de six ans, ce qui n'empêche pas une prise en charge dès que possible. Ces définitions sont toujours à considérer au regard de l'âge de l'enfant, on ne peut parler de trouble qu'à partir d'un certain écart par rapport à la moyenne des enfants du même âge.

1.3 Troubles spécifiques du langage écrit :

- **Dyslexie et dysorthographe** (de 5 à 8 % des enfants scolarisés)

Une dyslexie est toujours associée à une dysorthographe qui est une difficulté spécifique d'apprentissage de l'orthographe. Le plus souvent, après une rééducation appropriée, la lecture s'améliore nettement et la dysorthographe, plus difficile à rééduquer, passe alors au premier plan.

La dyslexie est un trouble *spécifique et durable* de l'apprentissage de la lecture, chez un enfant normalement scolarisé et issu d'un milieu socioculturel normalement stimulant.

On entend par spécifique que ce trouble n'est pas secondaire à un trouble sensoriel, à une déficience intellectuelle ou à un trouble psychique grave,...

Il y a *différents types de dyslexie* (phonologique, lexicale, et mixte) que les orthophonistes sont à même de diagnostiquer.

N'hésitez pas à prendre contact avec elles afin d'aider au mieux l'enfant dans votre classe.

Attention : on ne parlera de dyslexie qu'après dix-huit mois à deux ans de retard dans l'apprentissage du langage écrit, ce qui n'empêche pas une prise en charge préventive dès que l'on repère des troubles.

Dyscalculie : Elle se définit par un dysfonctionnement dans les domaines de l'organisation spatiale et /ou de la *logique* et /ou de la *construction des nombres* et /ou des *opérations sur ces nombres* et /ou de *difficultés de structuration du raisonnement* et /ou de *l'utilisation des outils logiques mathématiques*. Ceci sans déficit intellectuel.

Remarque : Les troubles spécifiques du langage peuvent être associés à des difficultés d'attention et /ou des troubles psychologiques secondaires.

Les signes d'alerte : comment repérer un trouble du langage oral ?

Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3 - Collège
<p style="text-align: center;"><i>De 2 à 3 ans</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - enfant qui ne paraît pas comprendre - utilise des “mots phrases ” - est inintelligible - enfant qui ne parle pas - enfant ayant tendance à l'écholalie - enfant qui ne se souvient pas des comptines - enfant comprenant très bien mais mutique ou presque (parlant par gestes par exemple) <p style="text-align: center;"><i>De 3 à 4 ans</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ne comprend pas les consignes simples - est inintelligible - réduit les phrases à 1 ou 2 mots - n'utilise pas le je, ni les autres pronoms - comprend bien mais s'exprime peu ou pas, très maladroitement sans syntaxe fiable <p style="text-align: center;"><i>De 4 à 5 ans</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - comprend moins bien qu'il ne parle ou comprend, s'adapte bien mais a du mal à verbaliser - n'est pas ou peu intelligible - phrases sans verbe ou mal construites - cherche fréquemment ses mots même si on lui demande juste de dénommer ce qu'il voit 	<p style="text-align: center;"><i>Grande section maternelle</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - manifeste des troubles de la compréhension - est peu intelligible ou déforme des mots de manière importante - évolue peu ou pas sur l'année - ne conjugue pas les verbes - produit des énoncés réduits (inférieurs à 4 mots) - n'utilise pas le pronom “qui” - n'exprime pas (ou peu) de notions de temps et d'espace - est en décalage par rapport aux autres - n'arrive pas à intégrer les jeux de phonologie en grande section <p style="text-align: center;"><i>CP-CE1</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - aucun ou un seul connecteur maîtrisé - mauvaise construction de la phrase (ex : mots dans le désordre, verbes à l'infinitif, ...) - utilisation inadéquate des pronoms personnels, l'élève parle indistinctement des différents personnages d'un récit, chaîne anaphorique non maîtrisée - difficultés à manipuler les termes génériques - confond des mots proches phonétiquement mais sans lien sémantique ou inversement - grosses difficultés persistantes de parole (accroche toujours les mots longs) - difficultés à isoler, identifier, supprimer, permuter, des syllabes, puis des phonèmes - (conscience phonémique défaillante) 	<ul style="list-style-type: none"> - persistance d'un trouble de la parole ou du langage (déformation de mots, constructions grammaticales incorrectes) - mauvaise utilisation du langage oral - difficultés à manier certains concepts (humour, jeux de mots ...)

Les signes d'alerte : comment repérer un trouble du langage écrit ?

Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3 - Collège
X	<p style="text-align: center;">Grande section maternelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - n'arrive pas à intégrer les jeux de phonologie <p style="text-align: center;">CP-CE1</p> <ul style="list-style-type: none"> - inversion persistantes de lettres, de chiffres ou encore de groupes de lettres, omission, ajout ou confusion de lettres ou de syllabes dans le mot - grande lenteur : la vitesse de lecture n'augmente presque pas au cours de l'année - copie problématique ; outre sa lenteur, l'élève multiplie les retours au modèle - difficulté dans la transcription des lettres, dans l'anticipation du tracé - n'entre pas ou difficilement dans la combinatoire - sauts de lignes en lecture - difficultés à mémoriser l'orthographe des mots nouveaux - erreurs phonologiques en lecture et orthographe 	<ul style="list-style-type: none"> - persistance d'erreurs phonologiques et/ou visuelles en lecture et orthographe - confusions entre phonèmes sourds et sonores (p/b, t/d, k/g, f/v, s/z, ch/j) - confusions entre les lettres visuellement proches (b/d, m/n, u/n, a/o, E/F, C/G) - inversions (or/ro, cri/cir) - omissions (ba pour bar, arbe pour arbre, vigule pour virgule) - substitution, (coukeau pour couteau, chauffeur pour faucheur) - paraphonémies, confusions de sons complexes (oin/ion, ur/ère, ien/ein) - lexicalisation, lecture d'un mot pour un non-mot (aivron lu aviron) - régularisation, lecture phonologique d'un mot irrégulier (chorale/lu soral) - paralexie, lecture d'un mot pour un autre (soin lu soie) - sauts de lignes en lecture - écrit phonétique - difficultés à consolider un stock orthographique stable (mots invariables) - fréquentes erreurs d'application des règles grammaticales, catégories grammaticales confuses - difficultés dans la copie et la prise de notes, nombreuses ratures - " vilaine écriture ", douleurs vives du poignet et du bras, mauvaise tenue du crayon - mauvaise compréhension de la lecture des leçons - difficultés pour transcrire ses idées en expression écrite - mathématiques : troubles dans l'acquisition du nombre, difficultés dans la mémorisation de la table de multiplication, difficultés en géométrie - difficultés dans la résolution de problème

3. Le protocole de signalement : à qui et comment signaler les élèves repérés ?

L'enseignant remarque qu'un élève a des difficultés de langage :

- L'observation est affinée tout d'abord en interne et une aide est apportée avec les collègues, les membres du RASED

Si les troubles persistent :

- L'élève est vu par le médecin PMI (Petite section - moyenne section),
ou
- L'élève est vu par le médecin scolaire (à partir de la grande section) et le psychologue scolaire.

Le médecin de famille est tenu au courant des suites à donner.

Une synthèse est alors nécessaire entre toutes les personnes concernées (croiser les regards) lors d'une réunion d'une équipe éducative.

3.1 Si le diagnostic n'est pas affirmé :

L'équipe éducative se réunit dans le cadre du suivi de scolarisation afin d'adapter ou de mettre en place des aménagements pédagogiques qui seront formalisés dans le cadre de projets individualisés.

- Si le trouble n'est pas encore diagnostiqué, en cours de diagnostic, ou si le trouble est léger, on propose un **P.P.R.E.** (Projet Personnalisé de Réussite Educative) : voir le lien sur le site ASH 01 : <http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/ain/ash01/spip.php?article83>

C'est un outil de communication et de contractualisation au sein de l'institution, entre l'élève, les parents et l'école ; qui vise à donner une réponse adaptée aux difficultés que rencontre un élève.

3.2 Si le diagnostic est posé:

Lorsque le trouble est important, la Commission des Droits et de l'Autonomie (CDA) a déjà été saisie (à l'école primaire), ou peut être saisie (au collège) par la famille. La CDA attribue un taux d'incapacité supérieur à 50% et reconnaît l'élève comme dyslexique, dysphasique.

- L'équipe pluridisciplinaire de la MDPH élabore un **PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation)**

Dans le cas où il n'y aurait pas d'amélioration après une rééducation, le médecin peut envoyer l'enfant au Centre Référent **DELTA 01** sur notification de la MDPH

4. Les conseils : comment faciliter le travail de l'élève porteur de troubles sévères du langage oral ou écrit ?

Pour les enfants dysphasiques, il peut être utile d'utiliser des voies d'accès autres que l'oral (gestes, photos, pictogrammes et autres supports visuels) afin de soutenir les consignes orales ou exercices oraux (comptines par exemple). Il faut accompagner les élèves dysphasiques dans leur prise de parole par des moyens facilitant (ébauches orales, ...). Parfois, l'entrée dans le langage écrit facilite la structuration du langage oral chez l'enfant dysphasique. Dans ce cas, il n'est donc pas toujours utile de retarder l'entrée de cet élève au CP même si son langage reste très déficitaire.

A l'exception du paragraphe 4.1., les conseils suivants s'adressent aux enseignants qui accueillent dans une classe « ordinaire » un élève dyslexique. Il faut le concevoir comme un outil susceptible d'aider l'élève à trouver sa place dans la classe, à y réaliser des apprentissages malgré sa difficulté. Dans ce but, le maître aura à aménager son enseignement sans sortir de son rôle qui n'est pas celui d'un maître spécialisé ni celui d'un orthophoniste ; **le travail de rééducation se fera ailleurs que dans la classe**, c'est pour cela que les temps de concertation entre adultes qui interviennent auprès de l'enfant sont indispensables, au moins pour fixer les limites et les modalités des interventions de chacun.

4.1 Quelle attitude adopter ?

- Repérer avec l'élève ses réussites et les causes de ses erreurs.
- Rassurer l'enfant et valoriser ses efforts et ses progrès.
- Etablir une progression logique et conforme au programme qui respecte son rythme d'acquisition, mettre en place un accompagnement personnalisé qui permet de sérier les objectifs et d'encourager l'élève.
- Sensibiliser les autres élèves de la classe aux mesures spécifiques pour cet enfant en expliquant ce qu'est la dyslexie. Ils pourront servir de « tuteurs » pour relayer le maître dans l'accompagnement (rangement, reformulation des consignes).
- L'aider à se concentrer, le placer devant, face au tableau, limiter le bruit particulièrement lorsqu'il prend la parole.
- Lui donner des bases solides de méthodologie et de rangement.
- Donner une seule consigne à la fois, et s'assurer qu'elle est comprise.
- Présenter l'information en variant les entrées :
 - visuelle (images, cartes, photos)

- kinesthésique (le toucher),
 - auditive,
 - écrite (donner un résumé).
- Donner des repères temporels solides (se référer régulièrement à l'emploi du temps inscrit au tableau, à la pendule ; annoncer le contenu des séances avant de commencer ; faire des bilans quotidiens, hebdomadaires, mensuels).

4.2 Quelle aide apporter ?

4.2.1 Dans tous les champs disciplinaires

Difficultés

Il existe plusieurs types de dyslexie et différentes intensités. Les signes décrits ci-dessous peuvent se rencontrer chez les élèves dyslexiques, mais ils ne sont pas forcément tous présents.

Certaines difficultés, surmontées pendant un temps, peuvent réapparaître.

- Il est en échec à l'écrit, alors qu'il peut être vif à l'oral.
- Il a parfois du mal à trouver le mot juste.
- Il n'arrive pas à lire comme les autres, surtout à haute voix.
- Sa difficulté à lire, à comprendre un texte écrit le gêne dans toutes les matières.
- Il est très lent (il n'a jamais le temps de finir) et se fatigue très vite.
- Il est facilement distrait.
- Il n'arrive pas à copier, à prendre des notes, à résumer.
- Il se noie dans les détails et ne parvient pas à discerner l'essentiel.
- Il fait de nombreuses erreurs d'orthographe dans toutes les matières.
- Il applique peu les règles, qu'il connaît pourtant, en grammaire (conjugaison, accords) et en maths (tables de multiplication).
- Il a du mal à faire ses devoirs et à s'organiser.
- Il a une mauvaise estime de soi (« *je suis nul !* ») et se décourage très vite.
- Il se perd dans son cartable, ses livres et cahiers, son cahier de textes, son emploi du temps.
- Ses cahiers sont souvent peu soignés. Son écriture est irrégulière et raturée.
- Il cherche ses mots et ne retrouve pas ce qu'il a stocké en mémoire.

- Il confond les sons et peine en langues vivantes, surtout à l'écrit (beaucoup en anglais, moins en italien), sauf dans les dyslexies de surface pures.
- Il a du mal à reproduire un rythme en musique.
- Il n'arrive pas à reproduire une figure géométrique, à trouver un axe de symétrie, à utiliser correctement la règle, l'équerre ou le compas.
- Il a des difficultés en sériation et aligne mal les chiffres dans les opérations.
- Il ne parvient pas à reproduire un enchaînement en gymnastique.
- Il n'arrive pas à reproduire ou à compléter une carte ou un schéma.
- Il mélange les chiffres dans les dates en histoire.

Suggestions d'aide

en priorité

- Oraliser les consignes écrites, lire à haute voix les énoncés des évaluations.
- Eviter de faire lire l'élève à haute voix devant la classe sauf s'il le souhaite.
- S'assurer que les consignes sont bien comprises (demander à l'enfant de redire la consigne).
- Ne pas lui donner de texte trop long à lire.
- Eviter les documents trop chargés, l'aider à mettre en relief les mots-clefs de la leçon (souligner, surligner, utiliser la couleur).
- Lui laisser le temps dont il a besoin : diminution de la tâche ou temps supplémentaire si l'enfant est encore attentif et organisé dans son travail.
- Eviter au maximum de le faire copier. Si un texte long est à copier par la classe, n'en demander qu'une ou deux lignes parfaitement écrites. Le reste sera photocopie à partir du travail d'un camarade.
- Ne pas le pénaliser à cause d'une orthographe défectueuse (en dehors de la dictée) : pas de points enlevés, pas de copie supplémentaire qui est de toute façon inutile... au dyslexique.
- Autoriser l'élève à utiliser des fiches mémoire.
- S'assurer qu'il a un support écrit correct pour travailler (document aéré).
- Lui demander une présentation soignée (pour la relecture et une bonne image de soi) et lui en donner les moyens (temps, réduction de la quantité ...). Dans un premier temps, accepter la présentation peu soignée et en faire un objectif par la suite.
- Donner une correction écrite des exercices principaux faits en classe (photocopie de l'exercice corrigé d'un camarade bon scripteur).
- Prendre en compte les difficultés de l'élève en orthographe pour l'aider à les comprendre.
- Favoriser l'accès à l'informatique et notamment au correcteur orthographique des

traitements de texte (si un ordinateur est installé au fond de la classe, en accès plus ou moins libre).

➤ **Adapter l'évaluation**

- Favoriser l'expression orale dans l'évaluation de ses connaissances.
- Oraliser les consignes écrites, lire à haute voix les énoncés.
- Respecter le rythme d'acquisition, ne pas évaluer les connaissances trop tôt.
- Faire beaucoup d'exercices systématiques pour avoir maîtrise et utilisation de la notion, avant d'évaluer.
- Revenir fréquemment sur les notions antérieures.
- Privilégier le «contrôle continu » à l'évaluation périodique.

➤ **En apprentissage de leçons**

- Vérifier le cahier de texte et aider l'enfant à s'organiser pour qu'il emporte tout ce qu'il lui faut, mais avec des objectifs d'autonomie et d'organisation à long terme.
- Donner un support adapté pour apprendre les leçons : résumé dactylographié ou photocopie du résumé d'un camarade, cartes et schémas complétés en fonction de la qualité du support réalisé par l'enfant.
- Vérifier la bonne compréhension du résumé, souligner les mots à retenir en priorité et à savoir écrire. Présenter ces mots en colonne et dans l'ordre du texte.
- Si l'apprentissage des leçons à la maison n'est pas satisfaisant, ne pas hésiter à se concerter avec les parents pour trouver en commun une stratégie d'apprentissage.

4.2.2 Maîtrise de la langue : lecture

Difficultés

- Un élève ordinaire va mettre 2 à 4 ans à être autonome en lecture. L'enfant dyslexique, malgré ses efforts, va mettre beaucoup plus de temps. Pendant cette période, il ne pourra pas ou difficilement accéder par l'écrit aux compétences et connaissances requises par l'école.
- En fonction du type de dyslexie (phonologique, lexicale, mixte), l'enfant va rencontrer des difficultés visuo-spatiales et/ou phonologiques, sa lecture va se trouver perturbée. On peut observer qu'il lit lentement, saute des lignes, inverse, confond, oublie, rajoute des sons ou des mots, ce qui le gêne dans la compréhension d'un texte.
- L'énergie excessive utilisée pour le déchiffrement ne peut être utilisée pour la mémorisation et la compréhension.

- Il perçoit et mémorise mal la correspondance entre un son et une lettre ou une succession de phonèmes et leur transcription graphique. (Difficultés de conscience phonologique).
- Il photographie mal les mots et les retient difficilement, peine à prendre les informations visuelles, ce qui va gêner la reconnaissance globale et précise de mots (exemple : lit un mot pour un autre).

en priorité

Suggestions d'aide

- Le laisser lire avec le doigt qui suit.
- Effectuer des exercices de conscience phonologique : discrimination, suppression, inversion, fusion, segmentation de syllabes et de sons (surtout en GS, CP et CE1).
- Pour l'apprentissage de la lecture, l'aider à segmenter et repérer les phonèmes et les autres unités sonores en utilisant les couleurs, les gestes.
- Ne pas enseigner la découverte de graphies proches à la suite (*ou/on, m/n, p/b ...*). Les exercices de discrimination nécessaires seront reportés à plus tard, quand chaque graphie sera séparément assimilée.

4.2.3 Compréhension et application des consignes courantes du travail scolaire

Suggestions d'aide

en priorité

- Lui lire à haute voix.
- Utiliser des pictogrammes.
- Faire verbaliser ce qu'il a compris (consigne, tâche).
- Privilégier les consignes simples (courtes et précises).
- Pour les consignes complexes :
 - ordonner les tâches sous forme de phrases courtes et simples,
 - graduer progressivement les difficultés.
- Mettre en relief les mots clefs.

Difficultés

- Il comprend pas, par le contexte, sur quoi porte la leçon (il ne sait pas s'il fait du vocabulaire, de l'orthographe ou de la grammaire).
- Pour les règles d'orthographe et de grammaire qui lui sont difficilement accessibles, les cas particuliers et les irrégularités entraînent des confusions dans ce qu'il sait.
- Il ne comprend pas le vocabulaire abstrait (ex : il confond mot et nom...).
- En conjugaison, les difficultés viennent souvent d'un problème d'orientation dans le temps.
- En vocabulaire, sa confusion des sons occasionne des confusions de sens

Suggestions d'aide

en priorité

- Lui présenter les notions sous forme de graphique, de schéma, plutôt que sous forme de texte littéraire.
- Privilégier les repères stables, aussi faut-il essayer de le dispenser des cas particuliers et des irrégularités.
- Eviter les explications par le "vide" ex. : « *L'adjectif est le mot qui peut se supprimer.* » Le dyslexique peut supprimer tout et n'importe quoi, cela ne lui pose aucun problème.
- Favoriser les formes affirmatives plutôt que négatives : définir par "*ce que c'est*" plutôt que par "*ce que ce n'est pas*".
- Dresser un tableau à trois colonnes : *passé / présent / futur*. Inscrire sur ce tableau tous les temps et placer quelques exemples. Quand l'élève veut écrire, ce tableau sert de référence s'il en a besoin (fiche mémoire).
- Annoncer clairement en début de cours sur quoi va porter la leçon. A la fin du cours, il est important de revenir sur les points essentiels enseignés.
- Partir du concret avant de passer à l'abstrait. Retourner constamment vers les points déjà acquis. Vérifier que le lien entre les notions est acquis. Relier les nouvelles expériences aux anciennes.
- Apprendre plutôt les mots par famille étymologique.
- Favoriser les exercices à trous (pour éviter de trop écrire).
- Pour les exercices d'entraînement, préférer la photocopie à la copie.

- Créer un outil référent pour les groupes fonctionnels, afin de créer des représentations sur ses notions. Par exemple, une phrase type pour le COD, une phrase type pour les CC... l'élève devra se servir de cet outil lorsqu'il aura une phrase à analyser (fiche mémoire).

4.2.5 Compréhension de texte

Suggestions d'aide

en priorité

- Ne pas donner un texte trop long à lire. Proposer des lectures silencieuses courtes, suivies d'une explication orale pour expliquer ce qui a été compris et retenu. Aider l'enfant à accéder à une représentation mentale de ce qu'il lit (se faire un film).
- Si l'élève a échoué au contrôle écrit de lecture, vérifier à l'oral s'il a ou non compris l'histoire ou utiliser des QCM.
- Lui apprendre à repérer les indicateurs de temps, l'aider dans ce repérage en lui faisant analyser (encadre, souligne), les articulations (connecteurs logiques), les personnages (substituts).

4.2.6 Copier en respectant les exigences de présentation et en écrivant lisiblement

Difficultés

- L'écriture irrégulière et raturée.
- La copie est une des difficultés les plus caractéristiques du dyslexique. De prime abord, c'est un exercice qui semble très simple, or le dyslexique copie lettre par lettre, les inverse, les confond ; et surtout, du fait de sa mauvaise mémoire à court terme, oublie souvent à l'arrivée sur son cahier quelle lettre il doit écrire, où il doit la placer et de nouvelles confusions viennent s'ajouter aux précédentes.

Suggestions d'aide

en priorité

- Préférer la copie avec le texte à côté de l'élève à la copie avec le texte au tableau.
- Insister sur la tenue du crayon et sur le geste graphique, expliquer le trajet des lettres ou des enchaînements déficients. Exemples : en GS et CP, insister pour que l'enfant fasse les a et les o à l'endroit ; en GS l'écriture du prénom en lettres cursives doit se faire avec un modèle indiquant les points d'attaque du crayon (point) et le sens d'écriture (flèches).
- Ne pas souligner les fautes, les corriger de la même couleur que celle utilisée par l'enfant.

- Fractionner le texte, accentuer les repères visuels (souligner, surligner, espacer les paragraphes et les retraits...
- Avec l'aide de l'enseignant, instaurer une méthodologie de la copie :
 - l'aider à comprendre son fonctionnement (ex : copie lettre par lettre ou mot par mot),
 - regarder, cacher ce qu'il a lu (afin de mémoriser),
 - écrire et vérifier ce qu'il a écrit,
 - éventuellement, l'encourager à subvocaliser si cela l'aide à mémoriser

L'usage de l'**ordinateur** devrait être, dans la mesure du possible, étendu au travail en classe. Il convient particulièrement au dyslexique pour de multiples raisons. Il semble que l'usage de l'écran, avec des lettres qui viennent former des mots facilite sa perception visuelle séquentielle, il est obligé d'aller dans le bon sens, il y est guidé. Son attention est plus vive, canalisée par le logiciel. Il est actif ou bien il a le sentiment d'être plus actif que lorsqu'on lui donne des exercices à écrire. Encore faut-il que les logiciels utilisés lui proposent des exercices correspondant effectivement à ses besoins, avec des difficultés qu'il puisse vaincre. Si les tâches sont trop difficiles, il se découragera. Dans l'autre cas, il perdra son temps. Un autre avantage de l'usage de l'informatique est de permettre d'aller à son rythme. L'ordinateur ne juge pas l'élève qui a le droit de se tromper et de recommencer.

4.2.7 Dictée de syllabes, de mots courants, de petites phrases ou de textes courts

Difficultés

- **Les dictées sont toujours pénalisantes pour les dyslexiques.**
- Il confond les sons, a des difficultés à analyser et transcrire les sons de la chaîne parlée.
- Peine à se former des images stables des mots.
- Même s'il connaît les règles d'orthographe et de grammaire, il ne pense pas à les appliquer.

Suggestions d'aide

en priorité

- **Préférer les dictées courtes, à trous, à objectifs.**
- **Ne sanctionner l'orthographe qu'en dictée ou en exercice d'orthographe (sur la règle concernée, non sur les autres mots).**

- Passer des contrats sur le nombre de fautes ou sur la nature des fautes (*a/à, les pluriels simples ...*)
- Proposer en parallèle une notation positive (points par mot bien orthographié ou par difficulté surmontée).
- Ne pas le laisser corriger seul ou sans outils une dictée (auto correction à proscrire)
- Eviter le recours systématique au dictionnaire ; lui préférer un répertoire personnel, simple constitué progressivement.
- Vérifier la bonne compréhension des règles.
- Rechercher avec lui le pourquoi de ses fautes d'orthographe.

4.2.8 Production d'écrit dans une situation de communication déterminée

Difficultés

- En dehors du fait qu'il ne peut faire attention à la fois au sens et à l'orthographe, le dyslexique a une difficulté spécifique pour s'exprimer par écrit, les idées lui échappent, les mots le trahissent. Il ne sait où commencer, il a du mal à construire un plan... alors qu'il peut être brillant à l'oral. De même, la mémoire peut lui faire davantage défaut à l'écrit qu'à l'oral. Ces difficultés d'expression écrite peuvent persister à l'âge adulte. Le dyslexique se sert volontiers d'expressions toutes faites, sa formulation reste malhabile et trahit sa pensée. Il préfère téléphoner qu'écrire des lettres.

Suggestions d'aide

en priorité

- Si blocage à l'écrit, l'encourager à produire de petits textes personnels en lui assurant qu'il ne sera pas tenu compte de l'orthographe. Il faut privilégier le fond.
- Ne pas compter ses fautes, ne pas les souligner.
- Faire construire des plans pour l'expression écrite.
- L'autoriser à utiliser un répertoire de mots personnels ou de la classe.
- Utiliser une grille de relecture pour permettre la réécriture des textes.
- Lui apprendre à repérer les indicateurs de temps, les connecteurs logiques pour structurer le récit.
- L'usage du crayon à papier et de la gomme peut éviter des ratures fréquentes.

4.2.9 Nombres et calculs

Difficultés

- Il a du mal à mémoriser les nombres complexes tels que ceux de 70 à 99.
- Il ne fait pas la différence entre un chiffre et un nombre.
- Il écrit les chiffres et les nombres à l'envers (6 / 9, 12 / 21)
- Il inverse les signes (< / >).
- Il a des difficultés en sériation et en alignement de chiffres : lecture de nombre, utilisation de la numération de position, calcul posé des opérations (où mettre les retenues, les virgules).
- Tables de multiplication : presque impossible à réciter.
- Il inverse les actions à faire (opération : $16 - 9 = 83$
ceci est obtenu par $9 - 6 = 3$ et $9 - 3 = 8$).

Suggestions d'aide

en priorité

- En calcul mental, accepter qu'il se serve de ses doigts, l'aider à trouver des supports mentaux.
- Pour les calculs à poser : recours non à la mémoire des tables mais au support écrit.
- Différencier par un code de couleur, chiffre des unités, des dizaines, des centaines, des milliers.
- Installer la différenciation chiffre / nombre.
- Considérer qu'un résultat faux peut cacher un raisonnement juste Si le raisonnement paraît flou, on peut le faire préciser à l'oral.
- Dans la correction faite par l'enseignant distinguer erreur de calcul / erreur d'écriture : ne pas pénaliser un résultat avec des chiffres formés à l'envers (4 3) ou avec erreur de positionnement (473 / 437), marquer la bonne écriture du nombre sans rayer le nombre inscrit par l'élève ce qui pourrait lui faire croire que son raisonnement est faux.
- Pour la signification du signe X, du fait de la commutativité de la multiplication, ne pas insister sur la lecture formelle des multiplications ($3 \times 7 = 3$ multiplié par 7, 7 fois 3, 3 fois 7), fixer la lecture et s'y maintenir.

4.2.10 Organisation et gestion des données

Difficultés

- Pour les difficultés de lecture d'énoncé : cf. suggestions en lecture et compréhension de textes.
- Il n'arrive pas à se détacher d'un modèle.
- Il n'arrive pas à se créer d'images mentales.
- Il a du mal à suivre un raisonnement logique

Suggestions d'aide

en priorité

- Tenir compte du raisonnement et non pas seulement du résultat.
- Ne pas exiger de phrases construites explicatives si les signes mathématiques sont sus et bien utilisés.
- Accepter qu'il souligne, surligne, encadre, annote les énoncés.
- Lui apprendre à recourir au dessin puis au schéma, dessiner l'énoncé et la question.
- Les nombres de l'énoncé doivent être inclus dans le schéma.
- Pour aider l'élève à utiliser et / ou trouver des stratégies de résolution de problèmes, on peut proposer la progression suivante :
 - Donner un problème où l'ordre des questions posées impose à l'élève la stratégie de résolution. Dans ce cas, on donne les balises nécessaires à l'élève pour parvenir au résultat. Il n'a plus qu'à effectuer les opérations correspondantes aux différentes questions posées.
 - Dans un deuxième temps, on proposera des problèmes avec trois types de résolution possible. L'élève devra choisir la bonne résolution et justifier son choix.
 - Dans un troisième temps, on redonnera les mêmes problèmes et il devra les résoudre sans aide. Cette étape sert à vérifier s'il arrive à réutiliser une stratégie déjà vue.
 - Dans une quatrième et dernière étape, on proposera des problèmes différents mais qui font appel à la même stratégie pour vérifier qu'il a intégré un type de raisonnement et qu'il sait le réutiliser.
 - Par la suite, on pourra envisager de lui proposer des problèmes où la stratégie nécessaire n'a jamais été abordée afin de savoir s'il parvient à créer une stratégie personnelle face à la résolution des problèmes.

4.2.11 Géométrie

Difficultés

- Il n'arrive pas à reproduire une figure géométrique, à trouver un axe de symétrie, à utiliser correctement la règle, l'équerre ou le compas.
- Sa motricité fine est pauvre.
- Il inverse les points des repères.
- Il ne se représente pas les objets dans l'espace.
- Il mémorise difficilement les termes abstraits qu'il comprend mal.

Suggestions d'aide

en priorité

- Tenir compte du raisonnement et non pas seulement du résultat.
- L'aider à trouver ses points de repère tenir compte du raisonnement et non pas seulement du résultat.
- Constituer un répertoire illustré des termes de géométrie.
- Se servir des objets de la vie courante, des jeux de construction pour aborder les concepts géométriques.

5. Le partenariat : quel est le rôle de chacun ?

5.1 Le rôle de l'enfant

L'enfant doit être acteur de son devenir et de sa scolarité. Pour cela, il est important que l'élève:

- s'investisse et ne se retranche pas derrière ses troubles du langage,
- est informé des mesures le concernant et son avis est pris en compte,
- prenne conscience de ses possibilités et garde confiance,
- parle de ses difficultés à un adulte, à ses camarades,
- accepte les outils d'aide.

5.2 Le rôle des parents

Les parents accompagnent l'enfant dans la gestion de son trouble :

- en informant les enseignants des capacités et des difficultés précises rencontrées par l'enfant au fur et à mesure de son évolution grâce au projet mis en place, avec une aide éventuelle de l'orthophoniste et du médecin scolaire.
- en participant activement aux rencontres - enseignants - rééducateurs - médecin scolaire,
- en respectant les stratégies mises en place lors de ces réunions de synthèse et en proposant des aménagements éventuels,
- en cherchant avec les autres partenaires des adaptations aux difficultés scolaires quotidiennes de l'enfant.

5.3 Le rôle du médecin de PMI (protection maternelle et infantile)

Parmi leurs différentes missions, les médecins et infirmières de Protection Maternelle et Infantile sont chargés de :

- réaliser des bilans de santé à visée préventive à l'âge de 3-4 ans, dans les écoles maternelles,
- pratiquer, en moyenne section, des examens médicaux qui comprennent un test de dépistage des troubles du langage : c'est le ERTL 4 (Epreuve de Repérage des Troubles du Langage à 4 ans),
- adresser l'enfant au médecin traitant ou à un ORL en cas de suspicion de trouble de l'audition associé ou directement à une orthophoniste pour un bilan.

5.4 Le rôle du médecin scolaire

Dans la suite du bilan de PMI, en équipe avec l'infirmière, le médecin scolaire :

- réalise, en présence des parents, un bilan approfondi chez les enfants de grande section maternelle repérés soit après un bilan infirmier approfondi, soit après les données recueillies sur le développement et les compétences scolaires par les enseignants. Ce bilan permet le dépistage des troubles du langage et du comportement.
- procède grâce à l'**ODEDYS** (Outil de Dépistage des **DYS**lexies), quand il est alerté, pour les élèves de CE1, CE2, CM1, CM2 à un dépistage de dyslexie qui constitue un des éléments de diagnostic. En cas de nécessité, il sera fait un bilan plus complet.
- procède à un examen approfondi pour tout enfant repéré en difficulté et signalé par l'enseignant, quel que soit le niveau de scolarité,

- oriente vers les examens **complémentaires** indispensables à l'approche diagnostique : ORL, ophtalmologique, psychométrique (psychologue scolaire), orthophonique, orthoptique., psychomotricité...
- initie et participe aux réunions de concertation destinées à préciser les troubles, à élaborer les aménagements scolaires, les prises en charge, à suivre la progression de l'enfant et au besoin à modifier le projet initial avec les enseignants, les parents et tous les professionnels concernés,
- est l'interface entre l'institution scolaire et les services de soins.

5.5 Le rôle de l'orthophoniste

L'orthophoniste :

- dépiste, évalue, diagnostique, rééduque :
 - les troubles de la communication verbale (langage oral/écrit en compréhension et/ou en expression)
 - les troubles de la communication non verbale
- informe les parents et les enseignants des étapes de la rééducation entreprise,
- informe et voit avec les enseignants ce que l'enfant ne peut absolument pas réussir,
- aide à dégager les points forts,
- oriente les enseignants vers des aménagements.
- oriente en cas de troubles durables et complexes vers des examens complémentaires et pluridisciplinaires (centre hospitalier référent...).

5.6 Le rôle des partenaires médicaux sociaux

SESSAD : Service d'éducation spéciale et de soins à domicile

SSEFIS : Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire

CAMSP : Centre d'action médico-sociale Précoce

Ils suivent les enfants et proposent des prises en charge disciplinaires et ont toute leur place dans les réunions de concertation.

5.7 Le rôle du psychologue scolaire

Le psychologue scolaire :

- ne s'aventure pas dans le soin mais peut travailler dans le cadre de la prévention primaire et secondaire,

- peut déceler des difficultés de langage oral, des troubles d'inadaptation et entrevoir la différence entre les difficultés langagières et leurs origines psychiques ou cognitives et les pathologies du langage,
- a un travail d'aide à la construction de projets individualisés et de partenariat avec les familles, les médecins (scolaires et PMI) et les équipes éducatives.

5.8 Le rôle d l'enseignant spécialisé

L'enseignant spécialisé, titulaire du CAPA-SH option E, membre du RASED (réseau d'aides spécialisées aux enfants en difficultés) :

- est responsable du Regroupement d'Adaptation et chargé de l'aide pédagogique, il n'est ni un maître supplémentaire, ni un répétiteur,
- intervient après une demande écrite de l'enseignant de la classe, avec un projet d'aide individualisé (petit groupe en classe),
- a pour objectifs de :
 - réconcilier l'enfant avec ses capacités d'apprentissage en lui donnant l'expérience de la réussite,
 - collaborer avec l'enseignant de la classe pour aider à la prise en compte de la différence, proposer des outils méthodologiques, faire évoluer le regard,
 - permettre à l'élève d'apprendre de son maître dans sa classe.

5.8 Le rôle d l'enseignant

L'enseignant :

- peut, en CM1/CM2, utiliser « **Repère DYS** » (test comportant une copie, une dictée et une lecture chronométrée) pour un premier repérage à l'issue duquel il peut alerter le médecin scolaire qui pourra pratiquer un ODEDYS.
- travaille particulièrement avec l'orthophoniste de l'enfant afin d'adapter les exigences,
- participe aux réunions de synthèse avec les parents et professionnels concernés,
- veille à ce que les autres enfants comprennent les besoins et les aménagements spécifiques de l'élève,
- dégage les points forts de l'élève pour les utiliser dans les différentes stratégies,
- dégage dans chaque matière les items où il sera inutile d'adapter les exigences scolaires,
- provoque des situations où l'enfant pourra répondre de façon correcte, se valorisant vis à vis des autres et de lui-même.

6. Dyslexie et précocité : l'une peut masquer l'autre et inversement

Environ 4% des enfants en France sont intellectuellement précoces (ou surdoués) : ils se caractérisent par l'une ou plusieurs des aptitudes particulières suivantes: curiosité intellectuelle et mémoire hors du commun, raisonnement et argumentation, sens critique, compréhension rapide, questionnement par rapport à la mort, aux limites de notre univers... aptitudes formellement confirmées par un QI supérieur ou égal à 125 ou à 130 (selon l'approche).

Pourtant, certains d'entre eux rencontrent des problèmes à l'apprentissage du langage écrit. En effet, **le contraste entre leur avance intellectuelle et leur développement psychomoteur et affectif - la dyssynchronie - provoque parfois des troubles graphomoteurs** : les idées viennent plus vite que l'écriture d'où un blocage, et ceci d'autant plus si l'enfant sait lire avant d'apprendre à écrire en classe ; le contrôle de la motricité fine étant encore insuffisamment élaboré à quatre ou cinq ans, le jeune élève peut très mal vivre une main malhabile incapable de suivre le rythme de la programmation mentale.

La plupart du temps, en grandissant, l'enfant déduit les mots à partir d'indices qu'il a constitués dans son esprit. Puis il accède au sens des phrases en s'appuyant sur ce décodage partiel. Lorsqu'il écrit des mots, soit il se souvient des formes qu'il a en mémoire, soit il transcrit phonétiquement ce qu'il entend : c'est la dyslexie-dysorthographe, trouble de l'apprentissage de l'écrit le plus fréquent.

Chez l'enfant intellectuellement précoce, la dyslexie peut ainsi demeurer cachée pendant plusieurs années, parfois jusqu'en début de collège.

En effet, l'élève doué avance " masqué ", son potentiel intellectuel lui permettant de **compenser** cette lacune de l'apprentissage par des aptitudes remarquables dans d'autres domaines, **notamment sa grande aisance verbale, sa mémoire qui peut être exceptionnelle et des aptitudes hypothético-déductives remarquables**. Lorsque enfin, parfois en fin de primaire, parfois au collège, l'enfant ne peut plus compenser seul et que ses difficultés sont détectées, elle risquent d'être perçues comme de la mauvaise volonté (écart soudain et inexplicable entre capacités et résultats). Source de stress de part et d'autre, cette situation douloureuse peut amener l'enfant découragé à se replier sur lui-même et le conduire à l'échec scolaire (associé bien souvent à des troubles du comportement).

Il convient d'adapter les techniques habituelles de rééducation (par l'orthophonie notamment) aux caractéristiques de ces enfants hors norme, notamment lors du dépistage en **tenant compte de leur âge intellectuel et non pas de leur âge réel**. L'enseignant dans son approche de l'enfant intellectuellement précoce en difficulté peut choisir de dépasser l'exigence de l'école qui s'attend à ce que l'enfant écrive aussi vite et aussi bien qu'il s'exprime oralement. **Respecter un rythme différent en aménageant les difficultés peut encourager l'élève à fournir un vrai effort pour progresser en vitesse et en lisibilité**.

Si la dyslexie peut être masquée par la précocité (cf phénomène de compensation ci-dessus), le contraire est vrai également: la dyslexie, par les difficultés de l'écrit qu'elle entraîne, peut occulter aux yeux de l'entourage le potentiel par ailleurs brillant d'un enfant et faire omettre de poser l'hypothèse d'une précocité intellectuelle avec toutes les conséquences de la non-reconnaissance qui s'en suivent.

En conclusion, il n'est pas inutile de rappeler toutefois que tous les enfants dyslexiques ne sont pas des enfants intellectuellement précoces et que tous les enfants à haut QI ne sont pas dyslexiques, beaucoup vont trouver d'ailleurs dans l'écriture de poèmes, nouvelles et récits une satisfaction intense.

7. Liste des personnes ayant participé à l'élaboration de cette brochure

Madame GUICHET, Inspectrice AIS

Madame BIEZ, Conseillère pédagogique AIS

Monsieur BILLODY, Conseiller pédagogique

Madame DESMARIS, maître E

Madame GROS, secrétaire CCPE

Madame GUINET, maître E

Madame MERMET LAVY, maître E

Madame PASTOR, maître E

Madame BOUCHARD, association APEDYS

Monsieur ODOUARD, association Avenir Dysphasie

Madame MARECHAL, association AAREIP

Madame PERRIN, association AAREIP

Madame PROVENÇAL, association AAREIP

Madame DABOUT NICOLAS, médecin PMI

Madame JACQUET, médecin scolaire

Madame Ste MARIE PERRIN, médecin conseiller technique auprès de l'IA

... et tous les médecins scolaires, même à temps partiel.

Madame BELLOT, orthophoniste

Madame CONDELLO PASSARD, orthophoniste

Madame DECAESTEKER, orthophoniste

Madame DEGLETAGNE PACCINI, orthophoniste

Madame GRAND, orthophoniste IJS et CMP

Madame GRIMAUD GRANDJEAN, orthophoniste

Madame MARTIN, orthophoniste

Madame MESTRE, orthophoniste

8. Bibliographie

Les documents d'aide à la lecture et à l'écriture sont très nombreux et très variés. Le plus important pour l'enseignant est d'avoir une très bonne connaissance et maîtrise de ses méthodes. A l'écoute de ses élèves, il pourra les adapter au mieux.

Il existe des documents uniquement accessibles par correspondance et qui ont été appréciés par des membres d'association, parents et professionnels.

Ces outils pédagogiques prêts à l'emploi, amélioreront sensiblement le potentiel d'apprentissage de la lecture des élèves en difficulté.

- ✓ **3 coffrets** aux éditions de la Cigale 12, place P. Mistral 38000 Grenoble
 - **Ecole maternelle pré lecteurs** : Jeu pédagogique qui développe les habiletés phonologiques de l'enfant en le faisant jouer avec les rimes, les syllabes et les phonèmes.
 - **Ecole maternelle et école primaire** : jeu pédagogique qui développe l'attention visuelle et la facilité de repérage des indices dans l'espace feuille.
 - **Ecole primaire lecteurs** : jeu pédagogique qui, tout en développant les habiletés phonologiques entraîne l'enfant à faire correspondre des lettres aux groupes de lettres, aux phonèmes, à partir d'images, qu'il observe, regroupe ou sépare.
- ✓ **Aider les enfants en difficulté d'apprentissage**, de Jean-Charles Juhel, publié par les Presses de l'Université de Laval Canada ; diffusion : Chronique sociale 7, rue du plat 69288 Lyon Cédex 02
- ✓ **La lecture en couleur** : Gattegno, Association Alpha Couleur -Tél/Fax : 05 61 08 55 40
- ✓ **La méthode gestuelle de lecture** - Borel-Maisonny
- ✓ **Jouer à lire, « La planète des alphas »** : Cosmos Editions 211 impasse des cols-verts 74210 Doussard

POUR EN SAVOIR PLUS

- ✓ **Les troubles d'apprentissage** : comprendre et intervenir D. Destrempe-Marquez et L. Lafleur, Association québécoise pour les troubles d'apprentissage / Hôpital Sainte Justine 2007
- ✓ **Dyslexie ou difficultés scolaires au collège : quelles pédagogies, quelles remédiations ?** ouvrage collectif coordonné par D. Crunelle Sceren/ CRDP Nord-Pas de Calais 2008 (collection “ adapter les pratiques pour scolariser tous les élèves ”)
- ✓ **Prise en charge du dyslexique** : brochure présentée par APEDYS Nord-Pas de Calais 48, rue Faidherbe, 59260 LEZENNES
- ✓ **Les troubles du langage oral et écrit**, les comprendre, les prévenir et les dépister, accompagner l'élève - Docteur Christine Egaud - CNDP
- ✓ Revue trimestrielle du Haut Comité de Santé Publique **Les troubles d'apprentissage de l'enfant : un problème de santé publique**. N° 26 de mars 1999, à la Documentation française 124 rue Henri Barbusse 93 308 Aubervilliers
- ✓ **Les malheurs d'un enfant dyslexique par Gisèle Plantier** - éditions Albin Michel
- ✓ **Ils ne savent pas lire ... et s'ils étaient dyslexiques**. Réponses aux parents P. Messerschmitt - Flohic
- ✓ **Les troubles d'acquisition du langage : la dyslexie**. Réponses aux professionnels de la santé - Paul Messerschmitt - Flohic

- ✓ **Apprendre à lire.** Observatoire National de la lecture. 1998 - Odile Jacob
- ✓ **J'aide mon enfant à se concentrer.** Edwige Antier - Robert Laffont
- ✓ **Les apprentissages de la communication.** Parler, lire, écrire. François Le Huche - Ramsay
- ✓ **L'illettrisme en toutes lettres.** Ouvrage collectif regroupé par C.F. Blind dans le cadre d'un travail du Syndicat de la Presse Sociale - Avril 1999 - Editions Flohic
- ✓ **Dyslexie, le cerveau singulier.** Michel Habib - Ed. Solal, 111 rue Ste Cécile - 13 005 Marseille Cédex
- ✓ **Lecture et dyslexies de l'enfant.** Séverine Casalis - Editions Septentrion
- ✓ **Les dyslexies.** Décrire, évaluer, expliquer, traiter. Mai 1998 - A. Van Hout et F. Estienne - Ed. Masson
- ✓ **Lire, Ecrire, Compter.** Perspectives neuropsychologiques. Journées d'études à Calais - 4-5-6 juin 1997-La Vie active 4 rue Beffara 62 000 Calais

VIDEOS

- ✓ **Dyslexie - Le mal des mots** Côté Télé Sceren / CNDP 2006
- ✓ **De la foncture sur le podoggan ou Comment débusquer la dyslexie ?** Pierre François - Arcis Diffusion 76, rue de Paris 78470 St REMY les CHEVREUSE
- ✓ **Des caramels pour Arthur, dépistage des dyslexis** - Arcis Diffusion
- ✓ **Le langage écrit : Eléments pour l'évaluation des troubles de la lecture** - vidéo cassette avec livret, par Monique Touzin, Emmanuelle Lederlé et Jean-Marc Kremer, orthophonistes. Orthoédition 76, rue Jean-Jaurès 62330 Isbergues.Tél. 03 21 61 94 94
- ✓ **Accompagner la dyslexie** : réf : 270V1337 VHS Secam 27mn Formation-Ecole. A commander auprès du CDDP de l'Eure, 3 bis, rue de Verdun 27000 Evreux.

ASSOCIATIONS

AVENIR DYSPHASIE : M. Schouwey
642 rue du Morbier - 6 lot le vieux chêne **01600 TOUSSIEUX**
avenirdysphasie01@orange.fr

APEDYS-AIN : Maison des Sociétés
Rue Colbert **01500 AMBERIEU EN BUGEY**



CENTRE REFERENT

DELTA 01 (Dispositif d'Expertise et de Liaison pour les Troubles des Apprentissages-(Œuvre des Village d'Enfants): Mme Vaillot Pol
1327 ave Charles de Gaulle, RD 1083, BP n°8 01330 **VILLARS-Les-DOBES**

