

ANNIE TESSIER, orthopédagogue
PRISKA POIRIER, enseignante

Pour parents
et intervenants

DYSLEXIE et DYSORTHOGRAPHIE

La boîte à outils



ÉDITIONS DE MORTAGNE

DYSLEXIE
et
DYSORTHOGRAPHE
La boîte à outils

**Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec et
Bibliothèque et Archives Canada**

Titre : Dyslexie et dysorthographe : la boîte à outils / Priska Poirier, Annie Tessier.

Noms : Poirier, Priska, auteur. | Tessier, Annie, 1975- auteur.

Identifiants : Canadiana (livre imprimé) 2019001511X | Canadiana (livre numérique)
20190015128 | ISBN 9782896629459 | ISBN 9782896629466 (PDF) | ISBN 9782896629473
(EPUB)

Vedettes-matière : RVM : Dyslexie. | RVM : Dysorthographe.

Classification : LCC RJ496.A5 P65 2019 | CDD 618.92/8553—dc23

Édition

Les Éditions de Mortagne
Case postale 116
Boucherville (Québec)
J4B 5E6
editionsdemortagne.com

Tous droits réservés

Les Éditions de Mortagne
© Ottawa 2019

Illustrations

© 123RF – Andrei Krauchuk. © Ron Leishman (ToonClipart.com).

Mise en pages

Ateliers Prêt-Pressé

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives Canada
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque nationale de France
2^e trimestre 2019

1 2 3 4 5 – 19 – 23 22 21 20 19

Financé par le
gouvernement
du Canada

Canada

Gouvernement du Québec – Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres – Gestion SODEC.

ASSOCIATION
NATIONALE
DES ÉDITEURS
DE LIVRES

Membre de l'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL)

ANNIE TESSIER, orthopédagogue
PRISKA POIRIER, enseignante

DYSLEXIE **et** **DYSORTHOGRAPHIE**

La boîte à outils



ÉDITIONS DE MORTAGNE

NOTEZ BIEN

Afin que cet ouvrage soit facilement accessible à tous, la police de caractères utilisée est OpenDyslexic Alta. Elle a été conçue spécialement pour les personnes dyslexiques.



Pour Antoine, sans qui ce
livre n'existerait pas.

Tu fais de moi une
meilleure maman chaque jour !

Priska

Pour mes deux amours,
Élisabeth et Antoine,
et pour mes parents
à qui je dois tout.

Annie

Mot de Priska



C'est lors de ma cinquième année d'enseignement au primaire que j'ai entendu pour la première fois parler de dyslexie et de dysorthographe. J'avais deux élèves qui présentaient ces troubles d'apprentissage. J'ai lu sur le sujet. J'ai analysé attentivement les rapports et les recommandations des neurologues. À l'époque, on conseillait de grossir l'écriture des textes et d'imprimer sur des feuilles de couleur. C'est donc ainsi que je remettais à mes deux élèves tous leurs devoirs et les textes sur lesquels on travaillait en classe. Pour écrire, ils avaient accès à deux ordinateurs fixes dans le local, et je faisais appel à des grands de sixième année, qui venaient leur lire les examens et les plus longs textes. Ç'a été mon premier contact avec les « dys ».

Quelques années plus tard, je devenais officiellement écrivaine à temps plein et je laissais mon poste d'enseignement. Au fil du temps, de nombreux parents sont venus me voir dans les salons du livre ou m'ont écrit pour me remercier, parce que, pour la première fois, leur enfant dyslexique s'intéressait à un roman et le lisait malgré ses difficultés. J'étais toujours touchée par ces témoignages sans deviner que la vie me préparait mine de rien à accueillir les difficultés de mes propres enfants.

Les premières années d'apprentissage scolaire de deux de mes fils ont été ardues. Je reprenais constamment avec eux les apprentissages de base qu'ils n'avaient pas intégrés en classe. Je revoyais les sons des lettres, les règles élémentaires de l'orthographe et de la grammaire. Je leur enseignais l'accord des verbes, d'une façon puis d'une autre. Je leur faisais faire des exercices de calligraphie sans relâche, année après année. J'exigeais d'eux la lecture d'un roman par mois et, pour les aider, je pratiquais la colecture. Pour dire la vérité, devant les résultats obtenus, je me trouvais piètre enseignante !

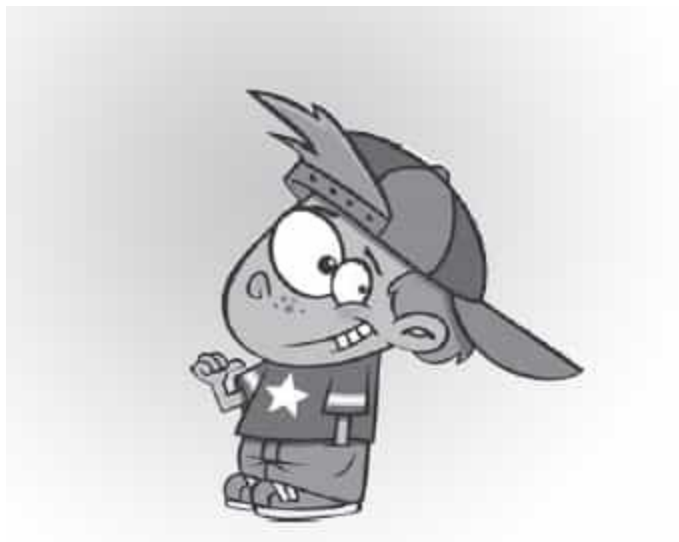


Comme parent qui ignorait que ses enfants étaient dyslexiques, j'étais frappée par un énorme sentiment de culpabilité. Le sentiment de ne pas faire tout ce qu'il fallait. De ne jamais en accomplir assez. De ne pas être assez disponible. De ne pas arriver à tout gérer. Et, surtout, par l'affreux constat de ne pas réussir à leur épargner l'échec scolaire, moi, leur maman, enseignante et écrivaine de surcroît !

J'ai demandé que mes fils soient évalués. J'ai exigé de l'aide supplémentaire. Je les ai amenés passer des tests dans le privé et, lorsque le diagnostic est tombé de façon officielle, plutôt que de s'éteindre, mon

sentiment de culpabilité a augmenté. Et si j'avais agi plus vite ? Est-ce que leur vie scolaire aurait été plus facile ? Aujourd'hui encore, il est difficile de ne pas me laisser gagner par ce sentiment, même si je sais maintenant qu'un trouble spécifique d'apprentissage est en fait une résistance à l'apprentissage lui-même, et ce, malgré un environnement riche et stimulant. Il y a tant à faire pour aider les enfants à persévérer et pour leur faciliter la tâche.

L'écriture de cet ouvrage vient de mon expérience, de toutes mes lectures sur le sujet et de mon désir d'épauler d'autres parents et professionnels à mieux comprendre les problèmes d'apprentissage de leurs enfants et de leurs élèves, afin qu'ils collaborent efficacement avec l'ensemble de l'équipe-école. Je désire surtout donner des pistes aux jeunes pour les aider à se comprendre, à s'accepter et à persister afin d'avoir une vie d'adulte qu'ils choisiront non par dépit, mais par goût !



Mot d'Annie



L'idée d'écrire un livre avec un parent d'élève dyslexique, pour aider d'autres parents à s'y retrouver, m'a séduite. Petite, j'ai vu ma mère assise pendant des heures auprès de mon jeune frère à la table de cuisine. Les devoirs et les leçons se terminaient parfois les yeux dans l'eau de part et d'autre. En effet, dès le début de sa scolarité, Philippe éprouvait de grandes difficultés en lecture. Plus tard, adolescent, malgré le soutien reçu à l'école et à la maison, il peinait toujours à lire. Il nous était même difficile de comprendre les vœux d'anniversaire qu'il lisait à voix haute. Il a dû travailler fort pour terminer son secondaire. Lorsqu'il a enfin obtenu son diplôme, il l'a vite fait encadrer. C'est seulement dans la trentaine qu'il s'est volontairement lancé dans la lecture, celle du premier tome d'*Harry Potter*. Il l'a lu d'une couverture à

l'autre et il en était très fier.

Plusieurs années plus tard, me voilà dans le milieu scolaire, et de nombreux parents me demandent s'ils peuvent faire quelque chose pour soutenir leur enfant. La réponse est oui. D'ailleurs, vous l'avez déjà fait. Vous reconnaissez ses difficultés, vous constatez qu'il a des besoins différents des autres élèves. Pour ce qui est de la suite, la clé du succès d'une aide efficace consiste en un peu de lecture, un bon environnement et un soutien constant. Ce que je veux dire par là, c'est que vous devez bien vous entourer. L'enseignant ou l'enseignante de votre enfant, l'orthopédagogue de l'école et vous-même avez probablement déjà fait des observations. C'est là le point de départ d'une intervention ciblée.

Peut-être êtes-vous un parent qui a familiarisé son enfant avec le monde de l'écrit au quotidien. Vous lui avez lu des histoires lorsqu'il était petit et, aujourd'hui, vous lui écrivez des textos. Vous faites vos listes d'épicerie devant lui et vous laissez des messages à votre conjoint ou conjointe sur le coin de la table, pour l'avertir que vous êtes parti à la bibliothèque. Pourtant, malgré un environnement riche et stimulant, votre enfant éprouve des difficultés.



Vous vous demandez maintenant : comment puis-je faire pour que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture soit le plus efficace possible malgré un trouble spécifique, malgré une dyslexie ?

D'abord, respirez... Ce livre a pour but de vous accompagner dans ce tourbillon de questions. Ensemble, nous aborderons les éléments qui ont une influence sur les apprentissages en lecture et en écriture de votre enfant. Ensuite, Priska et moi vous proposerons des moyens efficaces, appuyés par la

recherche, de soutenir votre enfant malgré toutes les exigences de la vie familiale. Pour certains, les résultats seront vite concluants; pour d'autres, les progrès seront minimes comparativement aux efforts déployés. Ces jeunes feront peut-être partie des 1 à 10 % de la population qui vivent avec un trouble spécifique de la lecture. Mais n'ayez crainte, nous vivons à une époque où des outils existent pour leur faciliter la vie.

En aucun cas ce livre ne pourra remplacer l'intervention d'un enseignant, d'un orthopédagogue ou d'un autre professionnel. Je souhaite simplement vous proposer des pistes d'observation, de réflexion et d'intervention pour que vous puissiez jouer votre rôle parental en complémentarité avec l'équipe-école. J'ai la ferme conviction que vous avez votre place dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture de votre enfant. D'ailleurs, sur le plan affectif, vous occupez le premier rang dans son cœur et vous êtes un élément clé de sa réussite scolaire.

AVERTISSEMENTS



Ce que ce livre est :

- Un outil pour vous aider à faire la différence entre une difficulté en lecture ou en écriture et un trouble d'apprentissage spécifique de la lecture ou de l'écriture appelé dyslexie ou dysorthographe.
- Un ensemble des pistes d'observation pour vous aider à détecter des manifestations d'une possible dyslexie ou dysorthographe.
- Une explication des démarches à effectuer si vous soupçonnez une dyslexie ou une dysorthographe.

- Un guide pour permettre au parent et à l'enseignant de comprendre ce trouble d'apprentissage afin qu'ils soutiennent mieux l'enfant.
- Une liste de moyens concrets pour adapter votre vie ou celle d'un proche à la suite d'une évaluation professionnelle ou d'un diagnostic¹ de dyslexie ou dysorthographe.
- Une présentation de quelques exercices pratiques à faire pour améliorer votre aisance à lire et à écrire si vous souffrez d'une difficulté ou d'un trouble d'apprentissage.

Ce que ce livre n'est pas :

- Un outil pour poser un diagnostic de dyslexie ou de dysorthographe.



1. Selon la loi 21 en vigueur au Québec, le terme « diagnostic » est réservé à un acte accompli par un médecin. Les autres professionnels doivent utiliser des termes comme « conclusion » ou « évaluation professionnelle ».

Qu'est-ce que la dyslexie et la dysorthographe ?



On sait tous que les enfants n'apprennent pas à la même vitesse. Tous les bébés ne se tiennent pas assis à six mois. Ils ne prononcent pas tous leurs premiers mots à dix et ne marchent pas tous à douze. Toutefois, en règle générale, ils réussissent avant dix-huit mois.



Il en va de même pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. On s'attend à ce qu'un enfant sache lire et écrire à la fin de sa première année du primaire. Certains y parviennent avant, d'autres après, mais, le plus souvent, à la fin de la deuxième année, ils y sont tous arrivés.

Que se passe-t-il quand ce n'est pas le cas ? Quand la lecture n'est pas aussi fluide qu'elle le devrait ? Quand les lettres, les sons et les mots se mélangent ? Quand l'orthographe est catastrophique ?

Eh bien... on en cherche les causes. On essaie de comprendre, de mettre le doigt sur ce qui ne va pas. À l'école, on tente surtout de départager une difficulté d'apprentissage d'un trouble d'apprentissage. Souvent, on laisse ainsi filer une troisième année. C'est entre autres pour cette raison que, bien souvent, un parent n'entend parler de dyslexie et de dysorthographe qu'au cours de la quatrième année du primaire de son enfant.

Dyslexie

La dyslexie est un trouble d'apprentissage de la lecture. La personne dyslexique aura de la difficulté à lire un texte sans se tromper, et ce, à une vitesse soutenue. Cela ne remet pas en cause la qualité de l'enseignement reçu ni l'intelligence de cette personne.



Selon la plus récente version du *DSM-5* (*Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, 2013), « il y aurait entre 5 et 15 % des enfants d'âge scolaire qui présenteraient un trouble d'apprentissage. Parmi les troubles d'apprentissage spécifiques, la dyslexie est de loin le trouble le plus fréquent² ».

Bien que ce trouble d'apprentissage soit répertorié depuis plusieurs décennies, on n'en parlait pas tellement auparavant.

D'ailleurs, à la fin des années quatre-vingt, on me disait juste que j'étais « pas vite ». Ma tante, enseignante, me traitait même de « cave » ! — Alexandre



Présentement, on en arrive à une conclusion de dyslexie pour plusieurs élèves par école chaque année. En 2017, un Canadien sur dix présentait un trouble d'apprentissage (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, TDA/H...)³.



Comme parent, mon rôle est de savoir que la dyslexie n'est pas une maladie. Ça ne s'attrape pas et ne disparaît pas. C'est un trouble déjà présent à la naissance. Il est essentiel de bien intégrer que ce n'est pas un manque d'effort, d'intelligence ou de motivation. Il est aussi crucial de convaincre mon enfant dyslexique qu'il n'est pas responsable de son état.

Le responsable, c'est le cerveau.

Identifier des sons et les manipuler lui donne du fil à retordre.




La dyslexie n'est absolument pas due à un faible niveau d'intelligence. Il arrive même que l'aptitude des dyslexiques à apprendre soit plus élevée que la moyenne. Toutefois, le chemin qu'ils empruntent dans leur cerveau pour parvenir à lire est différent de celui d'une personne non dyslexique.

Dans la croyance populaire, on pense qu'être dyslexique c'est essentiellement de mélanger ses « b », « d », « p » et « q ». Or, laissez nous vous détromper ! Les manifestations de la dyslexie sont multiples et ne se résument pas à un seul signe. Voici une liste d'exemples des erreurs les plus fréquentes commises par une personne dyslexique.



Transformations possibles	Les erreurs deviennent des non-mots	Difficultés hypothétiques
<i>an</i> devient <i>a</i> <i>ch</i> devient <i>s</i> <i>ou</i> devient <i>u</i> <i>v</i> devient <i>f</i>	« danger » est lu <i>dager</i> « chemin » est lu <i>semin</i> « mousse » est lu <i>musse</i> « vent » est lu <i>fent</i>	Confusion auditive
<i>or</i> devient <i>ro</i> <i>re</i> devient <i>er</i> <i>éro</i> devient <i>réo</i> <i>bel</i> devient <i>ble</i> <i>pur</i> devient <i>pru</i>	« orbite » est lu <i>robite</i> « étire » est lu <i>étier</i> « aérogare » est lu <i>aréogare</i> « décibel » est lu <i>décible</i> « pur-sang » est lu <i>pru-sang</i>	Inversion
<i>bre</i> devient <i>be</i>	« arbre » est lu <i>arbe</i>	Omission

<p><i>ar</i> devient <i>a</i></p> <p><i>gno</i> devient <i>go</i></p> <p><i>ar</i> devient <i>a</i></p>	<p>« argenté » devient <i>agenté</i></p> <p>« brignole » devient <i>brigole</i></p> <p>« barque » devient <i>baque</i></p>	
<p><i>o</i> devient <i>or</i></p> <p><i>a</i> devient <i>ar</i></p> <p><i>u</i> devient <i>ur</i></p>	<p>« Odeur » est lu <i>ordeur</i></p> <p>« Agencer » devient <i>argencer</i></p> <p>« Punir » devient <i>purnir</i></p>	Ajout
<p><i>ch</i> devient <i>f</i> et <i>f</i> devient <i>ch</i></p> <p><i>ch</i> devient <i>s</i></p>	<p>« chauffeur » est lu « faucheur »</p> <p>« chasseur » devient <i>sacheur</i></p> <p>« sèche » devient <i>chèsse</i></p>	Substitution d'un non-mot à un mot ⁴
Remplacement d'un son inconnu par un son connu	<p>« feuille » est lu <i>feule</i></p> <p>« marche » est lu <i>marse</i></p>	Méconnaissance des sons complexes
Mot lu son par son et non globalement	« Femme » est lu <i>feme</i>	Régularisation
<p><i>ou</i> devient <i>on</i></p> <p><i>a</i> devient <i>o</i></p> <p><i>d</i> devient <i>b</i></p> <p><i>p</i> devient <i>q</i></p>	<p>« jaloux » est lu <i>jalon</i></p> <p>« cadeau » est lu <i>codeau</i></p> <p>« radio » est lu <i>rabio</i></p> <p>« patate » est lu <i>qatate</i></p>	Confusion visuelle
Remplacement d'un mot par un autre mot qui lui ressemble sur le plan du sens	<p>« jaune » est lu « rouge »</p> <p>« pupitre » est lu « bureau »</p>	Substitution de mots sur le plan du sens
Remplacement d'un mot par un autre mot qui lui ressemble sur le plan visuel	<p>« foin » est lu « loin »</p> <p>« est » est lu « et »</p>	Substitution de mots visuellement ou phonologiquement proches
Suppression lors de la lecture de mots qui sont écrits	« Le spaghetti est très chaud » est lu « Le spaghetti est chaud »	Omission
Ajout de mots qui ne sont pas dans le texte	« Il aime rire » est lu « Il aime beaucoup rire »	Ajout
Confusion des sens de mots qui se prononcent de la même façon	« vers » et « vert »	Confusion des homophones
Non-respect d'une règle orthographique	« poison » est lu « poisson »	Difficulté à retenir et à appliquer les règles

<p>Par exemple : Lorsqu'il y a un « s » entre deux voyelles, je dis z</p> <p>Par exemple : Lorsque le « c » est devant un « a », le son prononcé est <i>ka</i></p>	<p>« carotte » est lu <i>sarotte</i></p> 	<p>orthographiques</p>
<p>Relecture du mot par syllabe même s'il apparaît plusieurs fois dans le texte</p>	<p>La <i>sa-la-de</i></p>	<p>Lecture lente et saccadée</p>
<p>Seulement une partie du texte est gardée en mémoire</p>		<p>Faible compréhension du texte</p>

Habituellement, une personne dyslexique ne se cantonnera pas dans une seule catégorie d'erreurs. En fait, le type d'erreur commise peut orienter les interventions. Il faut surtout comprendre la complexité et la grande diversité des transformations effectuées par une personne dyslexique lors de sa lecture.

Ensuite, dans tous les cas, l'important sera de développer la fluidité de lecture. Les interventions menées auprès de personnes atteintes d'une dyslexie légère ou sévère différeront par leur intensité, leur fréquence et leur durée, puisque le degré de résistance de ces personnes à l'intervention sera différent.

De façon générale, une personne dyslexique présentera :

- une lenteur lors de la lecture;
- une mauvaise compréhension du texte lu. Par exemple, elle éprouvera des difficultés à raconter l'histoire lue, elle se souviendra seulement du début ou de la fin, elle changera l'histoire ou elle ne parviendra pas à

répondre à certaines questions à son sujet;

- une fatigue accrue à la suite d'un exercice de lecture;
- une différence entre ses performances en mathématiques (bonnes) et en français (faibles);
- un déficit de la mémoire immédiate (difficulté à recopier un mot ou une phrase qu'elle vient de lire);
- un grand écart entre sa compréhension d'un texte entendu et celle d'un texte qu'elle lit elle-même.



Dysorthographe

Les compétences en écriture sont intimement reliées aux apprentissages en lecture. On constate donc souvent qu'une personne dyslexique est également dysorthographique.

La dysorthographe est un trouble persistant de l'acquisition et de la

maîtrise de l'orthographe.



La personne atteinte est en mesure de bien agencer ses idées lors d'une situation d'écriture. C'est le code écrit qui lui pose problème.

Aussi, une personne dysorthographique écrira souvent très peu afin d'éviter les fautes orthographiques. Elle répétera également souvent les mêmes mots.



Mon fils est parfaitement capable de me raconter une très longue histoire

avec de nombreuses péripéties et un vocabulaire varié et riche. Il peut aussi me donner une foule d'informations sur un sujet donné. Toutefois, s'il doit écrire ce qu'il m'a dit, sa rédaction ne comptera que quelques lignes, qui lui auront pourtant pris beaucoup de temps à rédiger. Il y a un énorme écart entre son langage oral et son langage écrit.

Ainsi, une personne ayant un trouble de dysorthographe pourrait faire :

- des erreurs dans les graphies régulières :
 - énormément de fautes d'orthographe;
- des erreurs dans les graphies irrégulières :
 - les exceptions seront mal écrites :
 - mots irréguliers (« hier », « dix », « écho », « phare »...),
 - mots avec apostrophes,
 - mots avec lettres muettes (« **hibou** », « **bougie** », « **remerciement** », « **nid**, « **ban** »...),
 - homophones (« ver », « verre », « vert », « vers »; « les », « lait », « laid »...);
- des fautes de conjugaison et de grammaire :
 - le genre et le nombre (féminin, masculin, pluriel) ne seront pas


respectés,

- les verbes seront mal conjugués,
- la concordance des temps sera inadéquate (« Je marche vers la piscine et je regardais mon frère »);
- des omissions fréquentes (*tacteur* pour « tracteur », *chais* pour « chaise », *abrd* pour « abordé »);
- des ajouts de lettres dans les mots (*tractreure* pour « tracteur »);
- des inversions (*tarcteur* pour « tracteur »);
- des substitutions de lettres et/ou de syllabes (*cracteur* pour « tracteur »);
- des erreurs dans le découpage des mots (*grotracteur* pour « gros tracteur »).

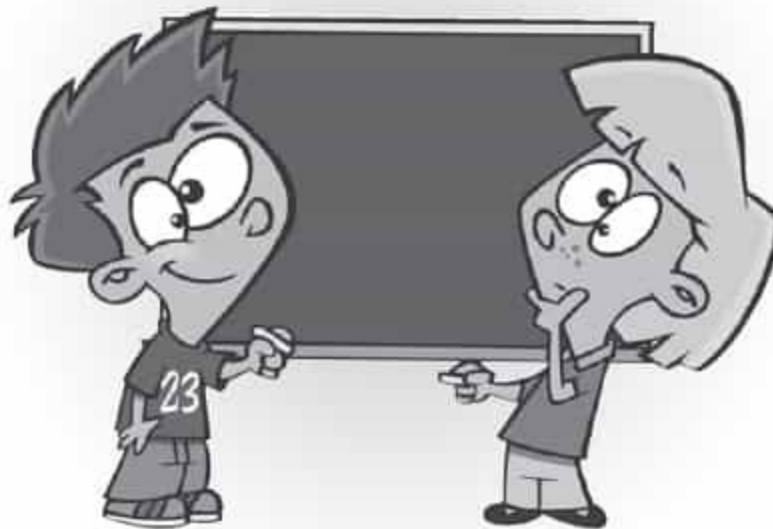


Voici une liste d'exemples des erreurs les plus fréquemment commises par une personne dysorthographique.

Transformations possibles	Exemples	Difficultés d'écriture
Une consonne peut être manquante	« correspondre » est écrit <i>corespondre</i>	Difficulté à écrire des mots réguliers peu fréquents
Deux lettres peuvent être inversées	« fontra » est écrit <i>fontar</i>	Difficulté à écrire des mots nouveaux et des non-mots
	« grosse » est écrit « crosse » « chien » est écrit « sien »	Substitution d'un son à un autre
	« père » est écrit <i>pere</i> « table » est écrit <i>tabe</i>	Omission d'un son ou d'un accent
	« patron » est écrit <i>parton</i>	Déplacement d'une ou de plusieurs lettres
	« transformer » est écrit <i>transeformer</i>	Ajout d'une ou de plusieurs lettres
Remplacement d'un son inconnu par un son connu	« signe » est écrit <i>sive</i> « poulet » est écrit <i>poulè</i>	Méconnaissance des sons complexes
Le son est lu correctement, mais le mot est mal orthographié	« range » est écrit <i>orange</i> « main » est écrit <i>min</i>	Confusion visuelle
<i>ou</i> devient <i>on</i> <i>a</i> devient <i>o</i> <i>d</i> devient <i>b</i> <i>p</i> devient <i>q</i>	« loup » est écrit « long » « pas » est écrit <i>pos</i> « drôle » est écrit <i>brôle</i> « phoque » est écrit <i>quoque</i>	Mots fréquents mal orthographiés
La plupart du temps, quand j'entends <i>k</i> au début d'un mot, j'écris « c » La plupart du temps, quand j'entends <i>sss</i> entre deux voyelles, je dois mettre deux « s ». Lorsqu'il n'y en a qu'un, c'est le son <i>zzzz</i>	« corbeille » est écrit <i>korbeille</i> « ssis » est écrit <i>asis</i> « J'avale une boisson fraîche » est écrit « J'avale une <i>boison</i> fraîche »	Méconnaissance des règles et régularités orthographiques

		
Malgré l'étude soutenue et répétée des tableaux de conjugaison, les finales des verbes seront fautives	« Nous sommes » sera systématiquement écrit <i>nous somme</i> « Je finis » sera <i>je fini</i>	Difficulté d'application des règles de conjugaison
Ajout de la liaison Omission de l'apostrophe Fusion des mots Segmentation des mots	<i>Un nautre</i> est écrit pour « un autre » <i>Lami</i> est écrit pour « l'ami » « Un ananas » est écrit <i>unananas</i> « Mon ami mange du gâteau » est écrit « mon ami mange du <i>gâ teau</i> »	Non-respect de l'entité du mot

Toutes les erreurs répertoriées dans ces tableaux peuvent se produire alors que l'enfant apprend la lecture et l'écriture. En effet, nous observons souvent ces comportements dans les classes de maternelle et de première année. Toutefois, lorsqu'ils perdurent, il est légitime de se poser des questions, car ce sont des indices de dyslexie et de dysorthographe.



-
2. Marie-Claude Guay, Ph. D., « Quand lire et écrire fait souffrir : l'A, B, C de la dyslexie ». Pour les références complètes, voir la bibliographie en fin d'ouvrage.
 3. Association canadienne des troubles d'apprentissage, « Ce qu'il faut savoir sur les TA ».
 4. Un non-mot est un mot inventé pour obliger l'enfant à s'appuyer sur le son des lettres. Il ne pourra jamais le lire de mémoire, puisqu'il n'existe pas.

Avant de penser à la dyslexie et à la dysorthographe



Un parent ne conclura jamais automatiquement qu'un enfant qui tombe à plusieurs reprises en apprenant à marcher a un problème d'équilibre; il ne consultera pas un professionnel sur-le-champ pour vérifier si l'oreille interne du petit fonctionne bien. On va plutôt encourager ce dernier, le soutenir un peu plus longtemps, lui montrer comment placer ses pieds, peut-être même lui enlever ses chaussures ou, à l'inverse, lui en mettre.



C'est la même chose pour la dyslexie et la dysorthographie. Un enfant qui présente une difficulté de lecture n'est pas nécessairement dyslexique.

Il est important de bien faire la différence entre une difficulté passagère, qui peut disparaître avec de bonnes interventions, de l'entraînement ou une rééducation, et un trouble **persistant** avec lequel l'enfant devra apprendre à vivre, tout en développant des stratégies de compensation.

Avec le temps et les bonnes interventions, les difficultés en lecture peuvent se résorber complètement, contrairement au trouble d'apprentissage.

Les causes possibles d'une difficulté d'apprentissage de la lecture et de l'écriture

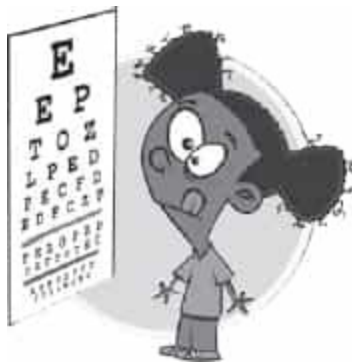
Cause physique

Bien que cela puisse passer inaperçu un long moment, un trouble physique, même léger, aura des conséquences sur l'apprentissage du vocabulaire, de la lecture et de l'écriture.

Avant de conclure à un problème de dyslexie ou de dysorthographie, demandez-vous si :

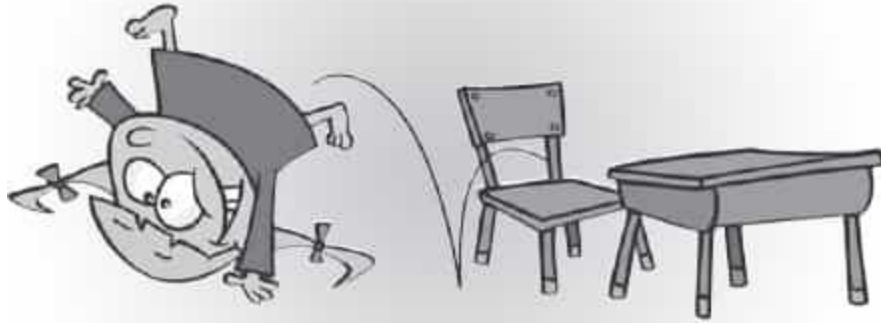
- l'audition périphérique et centrale de l'enfant est bonne;

- la vision de l'enfant est adéquate (en consultant optométristes et ophtalmologistes);
- le sommeil de l'enfant est bon et suffisant;
- son alimentation est adéquate;
- l'enfant n'a pas subi de commotion cérébrale ou souffert de convulsions.



Trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)

Le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité est un trouble neurodéveloppemental⁵ qui résulte d'une difficulté ou d'une inaptitude de l'enfant à faire abstraction de certains stimuli. Le diagnostic sera souvent posé dans les premières années d'école. On rapporte que les personnes atteintes d'un TDA/H⁶ courent de 35 à 40 % plus de risques d'éprouver aussi des difficultés en lecture, notamment à identifier les mots. Leurs comportements d'hyperactivité, d'impulsivité et d'inattention les conduisent parfois à prendre un retard considérable dans leurs apprentissages scolaires.



J'enseigne souvent à des élèves souffrant d'un TDA/H. Parfois, en lisant, ils sautent des mots ou des lignes. Ils mélangent aussi les sons. Lorsqu'ils écrivent, ils ne prêtent pas attention à l'orthographe et font fi des notions grammaticales de base comme l'accord au pluriel. Leur impulsivité les empêche souvent de trouver et d'utiliser des stratégies de compensation en lecture, comme se fier à l'image ou au contexte pour comprendre une phrase. Cela m'amène toujours à me questionner sérieusement : s'agit-il d'un déficit d'attention ou d'une dyslexie/dysorthographe ? Bien que l'association d'un TDA/H et d'une dyslexie soit fréquente, il est quelquefois nécessaire de traiter les deux séparément pour voir des résultats positifs et une amélioration des capacités de lecture et d'écriture des enfants.

Avant de conclure à un problème de dyslexie ou de dysorthographe, observez si l'enfant présente des difficultés d'attention et de l'impulsivité.

Trouble du langage oral (dysphasie)

La personne dysphasique souffre d'un trouble neurodéveloppemental qui se définit par une difficulté persistante à s'exprimer ou à comprendre des messages à l'oral. Ce trouble primaire du langage peut avoir des répercussions dans les sphères personnelle, sociale, professionnelle ou scolaire.

Son effet sur l'écriture pourrait être, dans certains cas, semblable à celui de la dysorthographe. Par exemple, la personne dysphasique pourrait omettre à l'écrit des sons qu'elle entend, mais ne perçoit pas correctement. Si je disais « chanson », elle pourrait comprendre *ai on*, et l'écrire ainsi.

Avant de conclure à un problème de dyslexie ou de dysorthographe, assurez-vous que :



- le message transmis est correctement compris;
- les mots sont prononcés adéquatement. Un mot mal prononcé pourra difficilement être bien orthographié;
- les mots qui forment une phrase complète sont tous présents et dans le bon ordre;

- le discours est bien organisé à l'oral. L'enfant parvient aussi à raconter un événement de façon chronologique sans qu'on en perde le fil;
- les mots que l'enfant prononce sont vraiment ceux qu'il veut dire. Une personne dysphasique peut changer des lettres pour d'autres, et ainsi transformer le mot. Elle pourrait dire « figue » plutôt que « fugue ».

Déficiência intellectuelle (DI)

Une déficiencia intellectuelle moyenne ou sévère sera rapidement repérée par l'entourage de l'enfant. La reconnaissance d'une déficiencia légère sera plus problématique. En effet, au début de son cheminement scolaire, l'enfant vivant avec une telle déficiencia présentera les mêmes difficultés qu'un autre atteint d'un trouble d'apprentissage. L'acquisition des mécanismes de base sera plus lente, notamment en lecture, en écriture et en mathématiques.

Avant de conclure à un problème de dyslexie ou de dysorthographe, observez si :

- l'enfant lit bien, mais sa lecture est lente. Il arrive difficilement à faire des inférences, c'est-à-dire à déduire des informations qui ne sont pas explicites dans un texte.
 - Par exemple : *Les enfants mettent leur tuque et leurs mitaines. Ils s'en vont jouer dehors. Louis les regarde avec envie. S'il n'avait pas à corriger l'exercice de français de ses élèves, il les aurait accompagnés.*



Quand se déroule l'histoire ? *L'hiver.*

Qui est Louis ? *L'enseignant.*

« Il » remplace qui ? *Louis, l'enseignant.*

« Les » remplace quoi ? *Les élèves de Louis.*

- l'enfant peine à :
 - exprimer dans ses mots ce qu'il a lu;
 - comprendre le sens de chaque mot;
 - s'engager dans le processus de comprendre ce qu'il lit, c'est-à-dire qu'il fait juste lire les mots les uns après les autres comme une liste d'épicerie;
 - se représenter mentalement ce qu'il a lu.

- l'enfant présente des retards dans plusieurs sphères;
- l'enfant éprouve des difficultés à comprendre des notions mathématiques et surtout à résoudre des problèmes complexes;
- l'enfant ne semble pas comprendre les farces;
- l'enfant adapte difficilement ses gestes et ses réactions aux changements de situation.

Si votre enfant présente tous ces problèmes, cela ne signifie pas nécessairement qu'il souffre d'une déficience intellectuelle. Cela vous indique plutôt que son problème n'est probablement pas la dyslexie ou la dysorthographe. Il peut s'agir d'un retard de développement ou d'un autre trouble (dyscalculie, TSA, etc.).

Troubles du spectre de l'autisme (TSA)

Très vaste ensemble de pathologies, les troubles du spectre de l'autisme peuvent affecter le développement de l'enfant sur les plans cognitif, affectif, sensoriel, social ou langagier.

Même si elles ressemblent parfois à celles énumérées dans les tableaux du chapitre précédent, les manifestations de leurs difficultés de lecture et d'écriture vont plutôt résulter de lacunes dans les sphères de la communication, des comportements et des interactions sociales⁷.



Souvent, l'enfant atteint d'un TSA aura un intérêt pour un thème en particulier. J'ai déjà eu un élève Asperger qui se passionnait pour les dinosaures. Même s'il savait écrire correctement, il lui était impossible d'aborder un autre sujet. Peu importe d'où on partait ensemble, les dinosaures se retrouvaient systématiquement sur notre route...

Avant de conclure à un problème de dyslexie ou de dysorthographe, demandez-vous si⁸ :

- l'enfant interprète difficilement le langage non verbal;
- l'enfant peine à se faire comprendre même si son langage est bien développé;

- l'enfant vit peu d'interactions sociales;
- le partage avec les autres de ses pensées ou de ses émotions ne se fait pas naturellement;
- ses comportements et ses centres d'intérêt diffèrent de ceux des autres enfants de son âge;
- ses centres d'intérêt sont peu nombreux, mais très développés;
- ses réactions émotionnelles sont subites et intenses;
- il présente une résistance aux changements;
- certains de ses sens (ouïe, vue, odorat, toucher, goûter) sont hyper- ou hyposensibles;
- l'enfant a de la difficulté à voir une situation dans son ensemble;
- l'enfant est anxieux dans des situations sans danger;
- l'enfant souffre de nombreuses intolérances alimentaires (sans conséquence médicale).

Si votre enfant présente tous ces problèmes, cela ne signifie pas nécessairement qu'il est atteint d'un trouble du spectre de l'autisme. Cela vous indique plutôt que son problème n'est probablement pas la dyslexie ou la dysorthographe.

Causes environnementales

L'environnement, surtout s'il est inadéquat, aura de grandes conséquences sur les capacités d'apprentissage d'un enfant. Le manque de structure au quotidien, la violence physique, la violence psychologique, la négligence, l'indifférence, le rejet affectif et le dénigrement sont tous des facteurs qui empêchent l'humain de s'investir dans ses apprentissages cognitifs.

La pauvreté est aussi un facteur aggravant. Elle entraîne occasionnellement moins de disponibilité des parents, qui ne peuvent prendre toujours le temps de lire à la maison avec leur enfant. Il arrive également qu'un manque de ressources financières affecte la quantité de livres dont l'enfant dispose, et leur variété.



L'an dernier, j'ai eu en classe un enfant souffrant de graves problèmes d'apprentissage. Je le voyais tenter de travailler fort, mais se fatiguer vite. Je pensais que c'était dû à un effort mental trop soutenu de sa part. C'est lors d'une période de confidences un lundi matin que j'ai appris que, la fin de semaine, il n'avait pas d'heure de coucher. Son accumulation de fatigue se répercutait sur les premiers jours de la semaine, et ses joutes de hockey à l'aréna le mardi et le jeudi soir n'amélioraient pas la situation.



Dans ma pratique, il m'arrive de rencontrer des parents qui surstimulent leur enfant en ajoutant trop d'exercices à ceux demandés ou en travaillant trop longtemps avec lui. Parfois, c'est aussi l'inverse : certains parents se désintéressent des apprentissages de leur enfant ou font une pause dans l'exécution des exercices sous prétexte que celui-ci mérite bien des vacances. Ces deux types de comportement ont un effet très négatif sur la motivation de l'enfant, son engagement et le développement de ses compétences scolaires.

Avant de conclure à un problème de dyslexie ou de dysorthographe, observez si :

- l'enfant mange et dort suffisamment en fonction de son âge;
- l'enfant ne souffre pas de violence physique ou psychologique à la

maison ou à l'école;

- un adulte prend adéquatement soin de lui.



5. Ariane Hébert, *TDA/H : la boîte à outils*.

6. M. Huc-Chabrolle et autres, « Les troubles psychiatriques et psychocognitifs associés à la dyslexie de développement : un enjeu clinique et scientifique ».

7. Shawn Hayward, « Retracer les origines de l'autisme ».

8. Association de parents de l'enfance en difficulté, « Fiche descriptive – TED/TDA ».

Les signes avant-coureurs



La fatigue cognitive est un aspect important de la dyslexie. J'ai souvent vu des enfants bâiller après une seule minute de lecture. En fait, l'énergie sollicitée pour lire ou écrire est beaucoup plus importante pour les jeunes dyslexiques que celle habituellement dépensée pour la même tâche par un lecteur sans trouble d'apprentissage.

Des indices de dyslexie peuvent apparaître dès la maternelle ou le début de la première année⁹.



L'enfant de maternelle éprouvera des difficultés à :

- associer le son de la lettre à la forme de la lettre (« s » fait le son s et « g » fait le son *gé*);
- identifier les sons qui composent un mot; par exemple, dans le mot « lac », on entend trois sons différents : *l/a/k*;
- trouver deux mots qui commencent par le même son parmi trois mots (exemple : « gentil », « famille » et « joyeux »);
- reconnaître les sons qui composent un mot (les six phonèmes du mot « *p-an-t-a-l-on* »);

- reconnaître les syllabes qui composent un mot (« pan-ta-lon »);
- trouver un mot qui rime avec un mot donné (comme « maison » avec « ballon »);
- comprendre un mot de quatre à cinq syllabes quand on dit chacune d'elles à une seconde d'intervalle : « té/lé/pho/ne ».

Quant à l'enfant de première année et plus, il :

- est très fatigué mentalement pendant la lecture. Il peut bâiller et sauter des lignes;
- éprouve des difficultés à comprendre un texte lorsqu'il le lit lui-même (toutefois, si quelqu'un d'autre le lit, il peut en faire un bon résumé);
- n'enregistre pas dans sa mémoire à long terme l'orthographe des mots. Il peut ainsi bien réussir son étude un soir, mais avoir tout oublié le lendemain;
- lit beaucoup plus lentement que la moyenne des élèves de son degré;
- ne respecte pas la ponctuation et lit sans intonation;
- lit un mot en changeant le son d'une des lettres; par exemple, « il vaut » sera lu « il faut ».

Toutefois, étant donné que les enfants apprennent tous à un rythme différent, il peut se passer une très longue période, voire des années, avant qu'on détermine que l'enfant vit plus que des difficultés scolaires.

Les causes possibles d'une dyslexie ou d'une dysorthographe

On s'est longtemps questionné sur les raisons qui font qu'une personne est dyslexique ou dysorthographique. Comme vous le savez maintenant, l'intelligence, l'effort et la concentration n'ont rien à y voir.

Grâce aux nouvelles méthodes d'imagerie cérébrale, des scientifiques¹⁰ ont prouvé que le cerveau d'une personne dyslexique travaille différemment de celui d'un lecteur ordinaire, et ce, même si le reste du développement de la personne se déroule tout à fait normalement. Ainsi, un enfant dyslexique apprendra à un rythme semblable à celui des autres élèves de la classe, sauf en lecture et en orthographe.



L'hérédité peut être une des causes de la dyslexie¹¹. Dans une étude québécoise publiée en 2006 par Zohra Mimouni, on peut lire que près de 74 % des élèves de dix-sept à dix-neuf ans ayant reçu un diagnostic de dyslexie comptent un ou des membres de leur famille qui éprouvent des difficultés en

lecture ou en écriture¹².

Toutes ces recherches suggèrent mais ne prouvent pas l'origine génétique de la dyslexie. Malgré cela, le 7 mai 1997, la dyslexie a été incluse dans la classification des maladies génétiques¹³.

Un trouble persistant

La différence entre une difficulté passagère et un trouble d'apprentissage comme la dyslexie ou la dysorthographe est que celui-ci perdure.



À onze ans, Julie a encore de la difficulté à analyser précisément et rapidement des sons complexes dans des mots, comme le *gne* dans « montagne » ou le *ouille* dans « citrouille ». Depuis qu'elle a six ans, j e prends le temps de lui renseigner à intervalles plus ou moins réguliers que « g » + « n » produisent le son *gne*.



J'ai fait ma première secondaire, puis je l'ai recommencée. Ensuite, je suis allé en deuxième secondaire, mais en refaisant mon français de première secondaire. Et vous savez quoi ? C'était aussi difficile la troisième fois que la première.

On m'a finalement placé dans une classe en cheminement particulier où j'ai repris ma deuxième secondaire. C'était une bonne idée pour moi, cette classe. J'aurais peut-être dû y être inscrit avant.

Au primaire, j'étais excellent en mathématiques, mais, avec les années, la lecture et l'écriture prenaient de plus en plus de place dans

cette matière et les échecs ont commencé à s'accumuler là aussi.

J'ai terminé mon secondaire, mais sans diplôme. Je n'ai pas abandonné, mais je n'ai pas réussi. Lorsque j'ai eu dix-huit ans, on m'a dit que je ne pouvais plus continuer à fréquenter l'école secondaire. Je suis alors allé à l'école des adultes, où on m'a classé en sixième année du primaire. Pffff ! — Alexandre



J'ai commencé à lire en quatrième année du primaire seulement. Avant, Je devais lire les sons de chaque mot. Lorsque j'arrivais à la fin de la phrase après avoir déchiffré chaque mot, je ne me rappelais plus le début. La phrase aurait pu être dans n'importe quelle autre langue, ç'aurait été pareil. J'ai repris cette année-là et, malgré de grandes difficultés, quelques années plus tard, j'ai obtenu mon diplôme de secondaire. Puis, à vingt ou vingt-deux ans, j'ai décidé de m'inscrire à l'école des adultes pour améliorer mon français écrit. On m'a alors évaluée et classée en troisième année du primaire. J'ai tellement pleuré ! C'est à la suite de cela, en observant mon écriture, qu'un professeur m'a, pour la première fois, parlé de dyslexie et de dysorthographe. — Guylaine

Vous vous demanderez sûrement comment il se fait que des personnes comme Alexandre et Guylaine soient passés à travers le système scolaire sans qu'on diagnostique leur dyslexie. Eh bien, il est important de comprendre que la personne dyslexique est capable de lire. À partir de dix ou onze ans, les

lecteurs dyslexiques s'accrochent moins dans les mots et leurs difficultés peuvent passer inaperçues. Toutefois, elles continueront à lire plus lentement que la norme. Cela nous indique que leur cerveau doit travailler plus fort. Il arrive fréquemment qu'ils lisent autre chose que ce qui est vraiment écrit. Ainsi, le mot « cousin » peut devenir « coussin ». Il faudrait quelqu'un qui écoute en portant une grande attention aux mots prononcés ou en ayant les deux yeux rivés sur le texte pour relever l'erreur.



Si, avec le temps, la vitesse de lecture du ou de la dyslexique tend à augmenter, les difficultés rencontrées par une personne dysorthographique resteront, elles, plus présentes. Heureusement, aujourd'hui, les enseignants sont de plus en plus sensibilisés à ces troubles et outillés pour adapter et diversifier leur enseignement. Toutefois, dans plusieurs cas, cela demande aux parents d'être vigilants afin que des mesures adaptatives soient mises en place.



Comme vous l'avez découvert, une fois éliminée la possibilité d'une difficulté passagère en lecture, et malgré des signes avant-coureurs d'un

trouble d'apprentissage, il peut arriver que les professionnels de l'enseignement et les parents échouent à identifier un problème, car l'enfant développe toutes sortes de stratégies pour arriver à suivre le groupe malgré ses difficultés. Il est essentiel de toujours se rappeler qu'un enfant dyslexique est un enfant intelligent ! C'est pour cette raison que le dépistage a un rôle si important à jouer dans le processus de diagnostic.

9. Brigitte Stanké, « L'importance du dépistage précoce des élèves à risque de développer des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe ».
10. Elena Vinckenbosch et Stephan Eliez. « L'IRM cérébrale : un outil pour la compréhension de la dyslexie de développement. Une revue sélective ».
11. Institut national de la santé et de la recherche médicale, « Facteurs génétiques ».
12. Zohra Mimouni, « La dyslexie développementale au collégial : un premier profil ».
13. Valérie Duband, « Histoire de la dyslexie ».

Le dépistage



La langue orale s'apprend généralement de manière naturelle, sans enseignement particulier. Il en est autrement du langage écrit, et certains d'entre nous risquent plus d'éprouver des difficultés à faire ces apprentissages.

Bien qu'il n'existe pas de baguette magique pour apprendre à lire et à écrire, la littérature dresse un répertoire d'habiletés et de pratiques gagnantes à développer.



Pour mieux nous retrouver dans cette panoplie, nous distinguons deux grandes étapes dans le parcours de l'apprenant. D'abord, il y a les interventions effectuées en **prévention**. Ce sont des activités visant à acquérir les compétences préalables à la lecture et à l'écriture. Ensuite, nous passons aux moyens utilisés pour corriger les difficultés observées, lors de la **rééducation**.

Dans ce chapitre, nous nous concentrerons sur la première étape : la prévention.



Le dépistage précoce est crucial pour l'enfant. Il est alors possible de mettre immédiatement en place des interventions spécifiques; nul besoin d'un professionnel pour pouvoir se lancer. Toutefois, malgré les progrès que l'enfant dyslexique non diagnostiqué marquera, l'écart avec la moyenne se creusera certainement sur les plans du temps de lecture et de l'orthographe. L'estime de soi d'un enfant qui passe cinq ou six ans dans le système scolaire à vivre échec sur échec sera grandement affectée. Sa

motivation risque d'en prendre un coup... J'ai vu plusieurs parents repousser l'évaluation des difficultés de leur enfant parce qu'ils les croyaient passagères. Or, un enfant qui peut mettre des mots sur son trouble s'en trouve souvent soulagé. Ça lui permet de comprendre pourquoi c'est si difficile à l'école depuis son apprentissage de la lecture et de l'écriture.

La prévention

On peut facilement comparer la lecture et l'écriture à la santé des dents. En effet, vous allez voir l'hygiéniste dentaire et le dentiste avec vos enfants dès leur plus jeune âge. Ils leur prodiguent des soins même s'il n'y a pas de carie apparente... Tout ça dans le but d'augmenter ses chances d'avoir une bonne santé dentaire. Ce traitement universel ne permettra pas à tous les enfants d'éviter la détérioration d'une dent, mais il contribuera à les protéger.

Comme pour le brossage des dents chaque jour, au risque de se répéter, les parents ont un rôle à jouer dans la prévention des difficultés de lecture et d'écriture de leur enfant. Avant l'apprentissage de la lecture à l'école, l'enfant qui voit des livres dans son quotidien, qui fréquente la bibliothèque, qui se fait raconter des histoires se familiarise avec l'écrit, c'est-à-dire qu'il est conscient que l'écrit existe. Il comprend que les mots ont une signification, que l'écrit contient de l'information. Le petit apprend à tenir un livre à l'endroit et à le feuilleter de la page couverture à la fin. Finalement, il sait que le texte doit être lu de haut en bas et de gauche à droite. Puis, il se met naturellement à vous raconter dans ses mots une histoire à partir des images d'un album.



Un enfant à qui on lit régulièrement des histoires développe et enrichit son vocabulaire. Il peut ensuite réinvestir ses nouveaux apprentissages dans sa vie de tous les jours. De plus, les histoires entendues l'aident à assimiler le schéma narratif de façon naturelle. Il peut dessiner ce qu'il a le plus apprécié ou encore mimer l'histoire.



Lorsqu'il y a des anniversaires, laissez-le écrire à sa façon dans la carte que vous offrez au fêté. Lorsque vous dressez une liste d'épicerie, lui aussi peut s'en créer une. Il aura ainsi des exemples concrets, des situations signifiantes où l'écrit est utilisé dans son quotidien.

Vient ensuite l'entrée en maternelle. C'est souvent au cours de cette année que les premiers symptômes de difficultés apparaissent. Dès ce moment, il est possible d'effectuer un dépistage des élèves risquant de présenter une dyslexie.

Au fur et à mesure qu'un enfant avance dans son cheminement, ses nouveaux apprentissages reposent sans cesse davantage sur la lecture. S'il ne lit pas, c'est tout son parcours scolaire qui est fragilisé.

Et l'école là-dedans ?

Il faut comprendre et accepter qu'on ne peut pas se fier complètement à l'école pour détecter un problème d'apprentissage. Nous devons prendre notre rôle de parent en main. C'est triste à lire, et croyez-moi, ça l'est encore plus à écrire, mais il est inutile de vous mettre la tête dans le sable : les enseignants et les autres professionnels de l'école ne pourront identifier tous les problèmes de votre enfant, ils n'arriveront pas nécessairement à trouver des solutions pour y remédier, et ils n'auront pas toujours le temps ni l'énergie nécessaires pour les appliquer.

La réalité est que les enseignants sont débordés. Les élèves en difficulté de comportement prennent beaucoup de place, le programme d'éducation est chargé, les tâches connexes, extrêmement nombreuses et la formation continue, souvent déficiente.



Si, comme parent d'un ou de plusieurs enfants, il nous arrive de ne pas tout

voir et de nous dire qu'on aurait donc dû entendre ceci, apercevoir cela et agir bien avant, imaginez-vous un enseignant responsable de dix-sept à vingt-sept élèves...

Il y a aussi des enseignants qui pensent bien faire et qui considèrent qu'ils protègent l'estime de soi des enfants en ne les dirigeant pas trop vite vers un professionnel. Ils souhaitent ainsi leur laisser davantage de temps pour faire leurs apprentissages à leur rythme.



Comme enseignant depuis plus de vingt ans, j'en ai vu passer, des parents qui accusaient l'école et le système tout entier de ne pas avoir décelé les difficultés de leur enfant à temps. Laissez-moi vous dire qu'il est très rare qu'un enfant en difficulté passe inaperçu. Les enseignants donnent des devoirs, font de la récupération, expliquent de huit manières différentes et cherchent constamment à gruger chaque seconde de chaque minute pour en donner toujours plus aux enfants. Je dois toutefois avouer qu'entre le constat d'une difficulté et les besoins en temps, en matériel et en ressources pour remédier efficacement à la situation à l'intérieur d'une seule année scolaire, il y a un monde. Une partie de ce travail doit être faite par le parent... à commencer par un suivi régulier d'une année à l'autre. C'est ainsi !

Comment les élèves qui auront le privilège d'avoir accès au service d'orthopédagogie sont-ils choisis ?

Dans certaines écoles, le nombre de places en orthopédagogie est limité à quatre par classe, et iront aux enfants les plus en difficulté. Tant pis pour le cinquième et le sixième. Dans d'autres établissements, la priorité est donnée à l'élève qui risque d'échouer ou est déjà en échec. Par contre, s'il compense ses difficultés par de bonnes stratégies et qu'il parvient à atteindre une moyenne de 70 %, il y a de fortes chances que l'enfant ne soit pas pris en charge. Finalement, parfois, seule la lecture est prise en considération. Puis, s'il reste du temps d'orthopédagogie, on verra peut-être les élèves qui ont de la difficulté en écriture et en mathématiques.

Dans chaque école, la direction établit les priorités en fonction des budgets. Étant donné que la recherche démontre que l'intervention précoce est la plus efficace, il y a habituellement plus de services pour les petits que pour les grands.



Les préférences reviennent souvent à la direction et à l'orthopédagogue. Parfois, la décision appartient à l'orthopédagogue et aux enseignants.

Vous avez une responsabilité à l'égard de votre enfant et, si vous avez ce livre entre les mains, il nous apparaît évident que vous la prenez. Poursuivons notre parcours !

L'évaluation des « dys »



Le repérage

Il s'agit de l'étape où quelqu'un remarque que « quelque chose ne va pas ». Souvent, le parent aura consciemment ou inconsciemment déjà fait ce constat, mais il s'est habitué aux difficultés de son enfant :

C'est mon enfant.

Il est comme ça.



Le parent finit donc par ne plus trop y prêter attention. Ou, alors, il court le risque d'imaginer de fausses causes aux difficultés vécues par son enfant : la paresse, le manque de concentration, la mauvaise volonté, l'entêtement... Il est ainsi possible qu'il croie qu'avec un peu d'efforts, tout pourrait et devrait rentrer dans l'ordre.

C'est donc souvent une personne de l'entourage de l'enfant qui fera LA remarque que « quelque chose ne va pas ». Il est alors important, mais ô parfois combien difficile ! de garder l'esprit ouvert et d'agir immédiatement.

L'importance du dépistage

Nous savons maintenant que la dyslexie est un trouble d'apprentissage de la lecture qui affecte des enfants intelligents, scolarisés, et qu'elle n'a pas nécessairement de lien avec des troubles sensoriels ou psychologiques. Nous avons également vu qu'un certain nombre de signes précurseurs peuvent être repérés dès l'entrée à la maternelle.

Le parent peut lui aussi jouer un rôle prépondérant dans le dépistage de la dyslexie en surveillant l'apparition de certains symptômes :

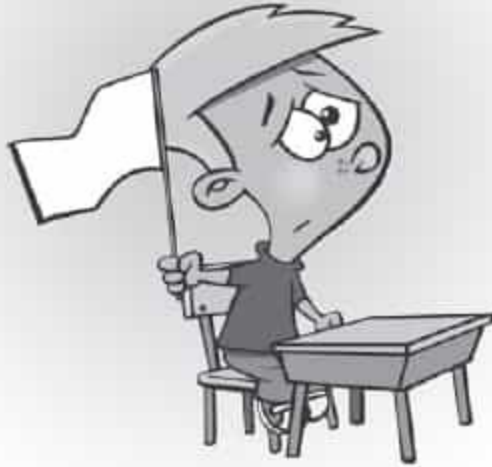
- L'enfant confond-il sa droite et sa gauche, hier et demain, dessus et dessous ?

- L'enfant reproduit-il systématiquement des signes simples en les inversant, comme dans un miroir ?
- En fin de première et de deuxième années, confond-il les lettres et les sons ?



Lors de mes années d'enseignement, j'ai pu constater que de nombreux élèves parviennent à traverser leur primaire malgré de grandes difficultés d'apprentissage en lecture et en écriture. Bien qu'ils progressent, ces élèves prennent chaque année plus de retard et risquent de développer une faible estime d'eux-mêmes, des complexes et un découragement quant aux études. Ils peuvent se voir attribuer une réputation d'élève paresseux et inattentif.

Pour éviter le décrochage scolaire, plusieurs écoles où enseignent mes collègues ont fait le choix d'augmenter les heures de dépistage en maternelle et au premier cycle du primaire, afin de permettre aux enfants d'avoir rapidement accès à toute l'aide nécessaire à leur réussite.



Selon mon expérience, la plupart du temps, les élèves de cinquième et de sixième années font appel à plusieurs stratégies de compensation pour masquer leurs difficultés en lecture. Ils peuvent :

- lire plus lentement pour éviter des méprises;
- se fier au contexte d'une histoire pour anticiper un mot;
- s'appuyer sur les premières lettres d'un mot sans vérifier le reste.

En écriture, les élèves ont moins de stratégies de compensation à leur disposition. Leur trouble est donc plus difficile à cacher.

L'évaluation

À partir du moment où on se doute sérieusement qu'une personne présente un trouble d'apprentissage, il faut s'assurer de recevoir le diagnostic adéquat. Pour ce faire, il faut consulter le bon professionnel afin que l'enfant subisse une évaluation pertinente.



Il m'est arrivé qu'un de mes élèves de quatrième année souffre d'un retard assez important en écriture et en lecture. Je trouvais que les difficultés rencontrées et les travaux présentés ressemblaient à ceux de deux autres élèves dyslexiques de ma classe. J'en ai parlé à l'orthopédagogue de l'école et aux parents, et ceux-ci ont décidé d'investiguer. Quelques semaines plus tard, ils m'ont appris que cet élève était plutôt atteint d'un trouble déficitaire de l'attention avec impulsivité.

L'inverse aurait été possible. J'aurais pu croire à un TDA/H alors que la

dyslexie aurait été en cause. Dans tous les cas, le bon diagnostic est essentiel pour clarifier la situation pour tous les intervenants ainsi que pour les parents et pour l'enfant, afin de lui permettre de se comprendre et de progresser.



Consulter des professionnels tôt dans la vie de mon fils nous a permis de passer à côté d'énormes difficultés d'apprentissage et du risque qu'il prenne un grand retard scolaire.

Lorsqu'il a eu quatre ans, j'ai remarqué qu'il avait de la difficulté à jouer au tic-tac-toe, à écrire certaines lettres comme le « m » et à découper. Dans ce dernier cas, les ciseaux restaient toujours droits et c'est la feuille qu'il tournait. De plus, il parvenait à écrire des signes comme le +, mais

pas le ×.

Il a rencontré une orthophoniste qui, après quelques tests, l'a confié à une ergothérapeute. Après une heure de consultation, la conclusion était déjà rendue. Le cerveau de mon fils ne percevait pas les diagonales. Ses yeux les voyaient, mais l'information ne se rendait pas à son cerveau. Imaginez les conséquences s'il avait commencé son apprentissage scolaire des lettres et des chiffres.

Aussi, pendant des mois, nous avons dû placer à sa gauche tous les objets dont il avait besoin : ses crayons, ses ustensiles, ses ciseaux... Il devait utiliser sa main droite pour les prendre, et il était dans l'obligation de toujours tout remettre à sa gauche. Les résultats ont été magnifiques. Au bout d'un an, les connexions s'étaient faites dans son cerveau et il a pu entamer ses apprentissages scolaires sans difficulté.

Parmi les professionnels qui peuvent évaluer votre enfant ou statuer sur la présence d'une dyslexie¹⁴, il y a :

➔ **Les orthopédagogues**, qui sont les spécialistes de la rééducation. Ils effectuent un dépistage, et évaluent et développent les meilleures stratégies d'apprentissage pour leurs clients atteints de troubles particuliers (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie...) ou plus généralisés (trouble de compréhension, de raisonnement...). Ils jouent aussi un rôle de conseillers auprès des personnes gravitant autour de l'enfant en difficulté (enseignants, parents). Notez que les orthopédagogues n'émettent pas de conclusion ou de diagnostic de dyslexie. Ils peuvent faire passer tous les tests en lecture et en écriture, et s'occuper de la rééducation des difficultés observées. Cette rééducation doit avoir lieu pendant une période d'environ six mois. Ensuite, une évaluation des progrès est faite. Des évaluations complémentaires devront être réalisées par un autre professionnel, tel qu'un orthophoniste ou un neuropsychologue, avant qu'on puisse statuer sur la présence d'une dyslexie.

➔ **Les orthophonistes**, qui ont pour rôle d'évaluer le langage oral et le langage écrit de l'enfant afin d'en dresser un portrait global. À la

suite de cette évaluation, ils émettent des hypothèses ou des évaluations professionnelles ainsi que des recommandations. Les orthophonistes sont également en mesure d'intervenir auprès de l'enfant pour l'aider à développer ses habiletés sur les plans du langage oral et écrit. Ils tiennent eux aussi un rôle de conseillers pour les personnes gravitant autour de l'enfant en difficulté (enseignants, orthopédagogue, parents).

➔ **Les psychologues**, qui étudient la façon de penser, de se sentir et de se comporter de quelqu'un, d'un point de vue scientifique. Ils veulent déterminer, recommander et effectuer des interventions et des traitements appropriés en vue d'aider les personnes à comprendre, à expliquer et à modifier leur comportement. Leur but est donc de favoriser la santé psychologique.

➔ **Les neuropsychologues** évaluent l'ensemble des capacités cognitives, émotionnelles et motrices tant des enfants que des adultes par rapport au fonctionnement du cerveau. Leur rôle est de s'assurer que les problèmes observés et mesurés, par exemple en lecture, ne sont pas une conséquence d'un autre trouble, comme un TDA/H.



Je me rappelle que, lorsque j'ai décidé d'aller consulter en raison des difficultés scolaires d'Olivier, j'ai entendu ces phrases :

- Ben voyons donc ! Il n'est pas si pire que ça.
- L'école va s'en occuper.

- Il a peut-être juste besoin de vieillir un peu.
- Même si tu mets un nom sur son problème, ça ne le changera pas.

Effectivement, tout ça était peut-être vrai. Mais, comme parent, j'ai toujours eu tendance à penser qu'il valait mieux consulter pour rien que me cacher la tête dans le sable en pensant que tout allait s'arranger tout seul. Aujourd'hui, je vois qu'Olivier se comprend et connaît bien ses difficultés. Il en parle ouvertement. Il apprend à travailler avec de nouveaux outils et diminue lentement son retard scolaire sur ses camarades.

Être capable de nommer la dyslexie et la dysorthographe ne l'a pas changé, mais cela lui a permis de reprendre confiance en ses capacités et de s'aimer.

Mettre les mots exacts sur les difficultés d'Olivier sert également à ce que tous les professionnels comprennent un phénomène que moi, comme parent, j'observe depuis des mois et qu'ils soient aptes à aider mon enfant le mieux possible par la suite !

Les étapes de l'évaluation

Certains signes peuvent mettre la puce à l'oreille au début de la scolarisation. Avant d'en arriver à une conclusion de dyslexie, le professionnel doit être certain que les difficultés que vit l'enfant persistent malgré une intervention ciblée et intensive. Cette rééducation vise à s'assurer que l'enfant n'a pas simplement besoin d'un enseignement plus explicite.

La première étape lorsqu'on constate qu'une personne éprouve une difficulté en lecture ou en écriture est donc de reprendre avec elle les apprentissages de base : les lettres, les sons, l'orthographe, la grammaire et les stratégies de lecture. Une rééducation consiste à enseigner et à faire pratiquer une ou plusieurs notions environ trois fois par semaine pendant une période de six à douze semaines.

En d'autres mots, pour qu'un diagnostic de dyslexie soit émis, il faut que l'enfant ait démontré une résistance à la rééducation. Il faut aussi que les difficultés observées ne s'expliquent pas par une autre cause.



L'enseignante, l'orthopédagogue ainsi que l'équipe-école qui gravite autour de l'enfant peuvent diriger le parent vers une consultation en vue de l'établissement d'un diagnostic de dyslexie-dysorthographe. Une recommandation n'est habituellement pas nécessaire pour consulter.

Une évaluation dure entre quatre et dix heures, parfois réparties sur deux ou trois rencontres, selon l'âge de l'enfant. Cela lui permet de rester en forme et concentré.

L'évaluation est un processus complexe qui prend en compte un ensemble de facteurs. Le professionnel observe la globalité du profil langagier de l'enfant (oral et écrit) et note ses forces et faiblesses. Les outils utilisés pour l'évaluation sont :

- des questionnaires à faire remplir par les parents et les professeurs;
- des tests normalisés qui permettent d'évaluer différentes facultés ou fonctions cognitives;

- des tâches de conscience phonologique;
- des tâches de lecture;
- des exercices d'écriture;
- des activités de compréhension orale (par exemple, comprendre des consignes);
- des activités d'expression orale (par exemple, raconter une histoire).

Pour que les résultats soient fiables et reflètent les vraies capacités de l'enfant, il est recommandé que le parent n'assiste pas aux séances d'évaluation. Étant donné que le langage non verbal d'un parent et de son enfant est souvent très développé, il y a de fortes chances que le professionnel vous demande d'emblée de rester à l'extérieur du local, afin d'avoir accès au côté plus naturel de l'enfant.



La professionnelle qui a diagnostiqué ma dyslexie et ma dysorthographe m'a confié par la suite qu'à un certain moment elle avait eu l'impression de se retrouver devant un adolescent récalcitrant et boudeur, même si j'avais plus de trente ans à ce moment-là (rires).

J'avoue qu'il y a eu un instant pendant les tests où je suis devenu si épuisé que je me suis découragé. Faire à répétition des exercices qui portent essentiellement sur nos difficultés est très exigeant mentalement et émotionnellement. Vivre l'échec est difficile, surtout avec le vécu scolaire que traîne toujours avec lui un dyslexique. — Alexandre



Lorsque, avec son enseignante et l'orthopédagogue de l'école, nous en sommes venues à la conclusion qu'il y avait de fortes chances que Benjamin soit dyslexique, nous avons mis sur pied un programme d'aide à l'école comprenant des rencontres hebdomadaires avec l'orthopédagogue. On lui a prêté un ordinateur portable pour qu'il apprenne à travailler avec des logiciels d'aide et j'ai entamé une série d'exercices à la maison visant à reprendre du début l'acquisition de sons complexes en lecture. Nous avons également consulté un professionnel pour éliminer la possibilité d'un trouble déficitaire de l'attention (TDA).

Mon fils et moi avons travaillé tous les jours de cette année-là et pendant tout l'été aussi, à raison de vingt minutes par jour. Il a fait l'étude des mots irréguliers fréquents. Il a lu une quantité faramineuse de non-mots appelés logatomes. Il a lu à voix haute, en faisant des exercices pour couper ses phrases aux bons endroits et respecter la ponctuation. Il a revu les règles de base de la grammaire et de la conjugaison des verbes.

On m'avait bien expliqué que cette rééducation était essentielle si on voulait un diagnostic juste et fiable. Après tout, autre chose aurait pu causer le retard scolaire de Benjamin.

Malgré toutes ces heures d'efforts et bien que nous ayons constaté une amélioration de sa lecture et de sa capacité à écrire, ce n'était pas suffisant. Nous étions alors prêts à passer les tests pour poursuivre notre chemin dans la bonne direction.

Le rapport

Après l'évaluation, le professionnel produit un rapport. Il s'agit en quelque sorte d'une « photo » des capacités de l'enfant au moment où il a été évalué. Le rapport présente les forces et les faiblesses de l'enfant sur les plans du langage oral et écrit. Il sert également à faire un bilan complet des difficultés de l'enfant. Le professionnel choisi aura évalué la possibilité de troubles auditifs, visuels, de difficultés d'accès lexical... Le rapport fera état de la nature et de l'intensité de chacun.

Le rapport est donc habituellement un gros document papier détaillant les observations du professionnel, mais aussi ses recommandations, souvent très nombreuses, à l'adresse des parents et des intervenants qui sont susceptibles de travailler avec l'enfant.



Il peut souvent sembler imposant, lourd et bien garni. Son vocabulaire est généralement précis et spécialisé, et sa syntaxe, élaborée. C'est pour cette raison qu'une rencontre avec l'évaluateur est importante, afin qu'il puisse vulgariser l'information pour vous permettre de bien comprendre le diagnostic établi.

Il faut se rappeler que ce rapport devient un outil précieux non seulement pour l'équipe-école, mais aussi pour vous, les parents !



Nous vous conseillons de garder précieusement ce document, car il est très utile, notamment pour les gens qui désirent poursuivre leurs études à un niveau supérieur (cégep, université). Le rapport est la preuve du diagnostic de dyslexie et permet à l'étudiant, entre autres, d'avoir accès à ses outils technologiques s'il en utilise et à des adaptations en classe.



14. Office des professions du Québec, *Le projet de loi 21 : guide explicatif*.

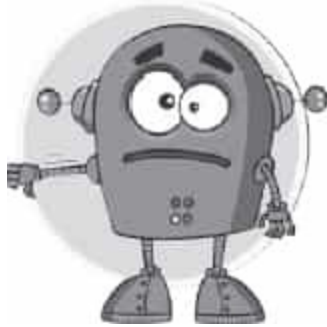
Les rôles de chacun



Le rôle des parents

Dans bien des sphères de la vie, l'implication des parents détermine l'évolution de l'enfant. Cela est particulièrement vrai dans le cas de la dyslexie.

Dangers :



- Un parent qui nie ou minimise les difficultés de son enfant, même après l'établissement d'un diagnostic.
- Un parent qui refuse ou retire à son enfant l'aide d'un professionnel sous prétexte qu'il a besoin d'une pause.
- Un parent qui met en cause le système scolaire.
- Un parent qui diminue ses exigences quant aux études ou à l'avenir de son enfant, parce que ce dernier est dyslexique.

Bons coups :



- Être soulagé d'enfin comprendre les difficultés de son enfant et se

renseigner à ce sujet.

- Assister à des conférences, rencontrer des spécialistes ou des conseillers.
- Éviter tout jugement négatif sur l'intelligence, la réussite scolaire et les efforts de l'enfant.
- Rencontrer régulièrement le ou les enseignants de l'enfant.
- Soutenir l'enfant au moment des devoirs et noter le temps qu'il prend pour les faire. Cette information peut être importante pour que le professeur puisse s'ajuster.
- Morceler les tâches, projets, lectures et travaux de l'enfant pour qu'ils ne soient pas perçus comme une tâche insurmontable.
- Se procurer un exemplaire audio ou numérique des livres à lire en classe (voir la section « BAnQ et son Service québécois du livre adapté » du chapitre « Et maintenant... », p. 100).
- Valoriser une activité parascolaire. Ne pas se concentrer seulement sur les défis scolaires.

Le rôle de l'enfant

La réaction d'un enfant qui doit vivre avec une dyslexie influence beaucoup la réaction des gens autour de lui. Il est important d'aborder ce sujet avec ces derniers et de déterminer rapidement les effets négatifs que peuvent engendrer certains comportements de l'enfant.

Dangers :

- Faire sans cesse des farces et des plaisanteries en classe afin d'amuser les autres et d'aller chercher de l'aide sans que cela paraisse.
- Retarder le moment d'annoncer sa dyslexie à ceux qui vous entourent.
- S'isoler.
- Se faire discret pour éviter de répondre ou de lire en classe.

Bons coups :



- Rencontrer régulièrement les professeurs et les spécialistes en mentionnant de façon claire ses besoins.
- S'asseoir dans les premières rangées en classe.

- Prendre la parole.
- Nommer sa dyslexie et l'expliquer.
- Utiliser sans gêne les outils à sa portée (voir le chapitre « Et maintenant... », p. 93).
- Mentionner, s'il y a lieu, un centre d'intérêt personnel, une passion, un sport dans lequel on évolue et dont on est fier (karaoké, hockey, collection...), ou encore ses forces.



Dans certains milieux, l'enfant peut remettre une feuille synthèse à chacun de ses enseignants ou il peut présenter une carte sur laquelle sont indiquées les mesures adaptatives auxquelles il a droit.

Le rôle de l'école et des intervenants

Dangers :



- Une école qui ne bonifie pas le budget « orthopédagogie » accordé par le gouvernement.
- Une école qui ne s'occupe pas d'offrir les ressources nécessaires à la prévention de la dyslexie et de la dysorthographe aux petits.
- Un enseignant qui ne suit pas les recommandations du rapport d'un professionnel pour un enfant.
- Un enseignant qui remet à plus tard les séances d'orthopédagogie d'un élève sous prétexte que d'autres activités sont prévues à l'horaire.
- Un enseignant qui considère que c'est exclusivement la responsabilité de l'élève d'apporter en classe, de comprendre et de maîtriser ses outils (ordinateur, numériseur...).
- Un enseignant qui refuse qu'un enfant dyslexique utilise en tout temps (c'est-à-dire dans toutes les matières) son matériel technologique.

- Un orthopédagogue qui ne suit pas de nouvelles formations.
- Un orthopédagogue qui ne travaille pas en collaboration avec les parents et l'équipe.
- Un orthopédagogue fatigué ou en perte d'énergie.
- Un orthopédagogue qui travaille exclusivement dans son bureau avec les élèves : ceux-ci ont alors parfois de la difficulté à appliquer les nouvelles connaissances aux travaux à faire en classe.

Bons coups de l'école :

- Fournir un local calme et suffisamment grand pour que l'orthopédagogue travaille adéquatement.
- Favoriser les moments d'échanges entre les différents intervenants.
- Offrir suffisamment d'heures d'orthopédagogie pour répondre à tous les besoins des élèves.
- Avoir un ensemble d'ordinateurs réservés exclusivement aux élèves dyslexiques et dysorthographiques.

Bons coups de l'enseignant :



- Se renseigner sur le sujet.
- Être ouvert aux adaptations.
- Mettre en place les moyens indiqués pour aider l'élève (place préférentielle en classe, utilisation des technologies, lectures adaptées, scripteurs...).
- Rencontrer régulièrement l'orthopédagogue qui suit l'élève.
- Accorder davantage de temps à l'élève dyslexique pour ses travaux et ses lectures.
- Adapter les dictées. Par exemple : proposer une dictée à trous, donner

l'autorisation d'écrire à l'ordinateur ou d'utiliser un correcteur...

- Permettre à l'élève dysorthographique de ne pas faire de dictées en classe afin de préserver son estime de soi.



- Se procurer un exemplaire audio ou numérique des livres à lire en classe (voir la section « BAnQ et son Service québécois du livre adapté » du chapitre « Et maintenant... », p. 100).
- Enregistrer les questions d'examen pour que l'élève puisse les écouter en même temps qu'il les lit.

Bons coups de l'orthopédagogue :

- S'assurer que l'élève comprend bien son trouble d'apprentissage ainsi que les causes possibles de celui-ci.
- Aider l'élève à prendre conscience de ses forces.

- Varier son bagage de connaissances et d'outils.
- Prendre le temps de développer une relation privilégiée avec l'élève.
- Échanger régulièrement avec l'équipe et les parents.
- Cibler les centres d'intérêt de l'élève.
- Privilégier l'apprentissage par le jeu.



Et maintenant...



Vous venez de recevoir le diagnostic de dyslexie, de dysorthographe ou des deux troubles, avec peut-être d'autres difficultés associées.

Vous vous en doutiez. On peut même dire que vous en étiez certain, mais le voir écrit noir sur blanc vous cause tout de même un choc. Vos émotions sont à fleur de peau : l'inquiétude, le soulagement, la peur, la colère... Puis, la grande question apparaît : **Et maintenant ?**



Qu'est-ce que je fais ?

Qu'est-ce qui l'attend ?

Comment puis-je l'aider ?

Quel est mon rôle et quel est le sien ?

Par où est-ce qu'on commence ?

D'emblée, nous pouvons vous dire une chose : vous avez deux grands pas de faits.

- Vous êtes allé chercher un diagnostic exact des difficultés de votre enfant.
- Vous êtes en train de vous informer pour mieux le comprendre et mieux agir.

Bravo !

C'est avec la connaissance que vient le succès.



Avant de vous présenter des pistes d'aide, nous nous permettons de vous rappeler quelques éléments cruciaux déjà mentionnés dans cette *Boîte à outils*.

- Votre enfant n'est pas responsable de sa dyslexie ou de sa dysorthographe. C'est son cerveau qui l'est.
- Votre enfant est intelligent. Il n'est pas paresseux ou entêté. Vous devez en être convaincu et le convaincre lui aussi si besoin est.
- La dyslexie et la dysorthographe ne se guérissent pas, mais il est possible d'en atténuer les symptômes grâce à du travail et aux outils technologiques modernes.

Premières étapes

- Vous devez comprendre le rapport que vous a donné le professionnel qui

a évalué votre enfant. S'il le faut, rappelez-le avec une liste de questions entre les mains. Les recommandations contenues dans ce rapport sont de belles pistes à suivre pour aider votre enfant.

- Ensuite, avant d'entreprendre quoi que ce soit d'autre, parlez à votre enfant. Il doit devenir un allié, de la même façon que vous devez l'être pour lui.
- Informez votre enfant de toutes vos démarches. Il vous rendra automatiquement la pareille et le lien entre l'école et la maison sera favorisé d'autant.





Je me rappelle que mon épouse et moi nous sommes assis à la table de la cuisine et avons demandé à notre fils de venir nous rejoindre. J'étais nerveux. J'avais peur que Thomas réagisse mal ou qu'il se sente responsable. J'ai pris des gants blancs pour lui rappeler ses difficultés scolaires avec des exemples très concrets. Je lui ai aussi parlé de toutes les heures d'étude que nous avons mises ensemble pour des résultats souvent décevants. Puis, je lui ai annoncé que nous savions maintenant exactement les raisons pour lesquelles il vivait ça. Il était dyslexique, dysorthographique et d'autres « dys ».

Mon fils, qui commençait sa sixième année, maîtrisait déjà assez bien l'ironie. Je lui ai donc dit :

Papa : Si nous l'avons appris si tard dans ton parcours scolaire, c'est ta faute !

Fiston : Comment ça ?

Papa : En fait, on nous a dit que tu étais si intelligent que tu avais réussi à contourner le système scolaire chaque année pour te hisser jusqu'en sixième, même si tu avais de la difficulté à comprendre ce que tu lisais et à écrire adéquatement.

Fiston affichait un grand sourire, avait les épaules rejetées vers l'arrière et les yeux qui brillaient de fierté.

Fiston : Et maintenant ? Je vais avoir un portable à moi ?

Papa : Probablement.

Fiston : Cool !

Papa : Tu comprends que nous allons devoir continuer à travailler fort, mais cette fois nous irons dans la bonne direction sans nous éparpiller.

Fiston : Tant que je vais au secondaire, c'est correct. Est-ce que c'est tout ? Je peux retourner jouer ?

Et voilà ! Parce que nous l'acceptons, il a accepté son diagnostic. Je dirais même avec le recul qu'il a été soulagé de l'apprendre, et je nous félicite de ne pas avoir attendu pour le lui dire.



Passons à l'action

- Faites des photocopies du rapport que vous avez reçu en incluant les recommandations. Les professionnels qui gravitent autour de votre enfant en auront besoin pour coordonner leurs interventions.

- Communiquez avec l'enseignant de votre enfant afin de lui annoncer le diagnostic. Prenez rendez-vous avec lui afin de lui remettre une copie du rapport, de lui en expliquer les grandes lignes et de convenir des moyens à mettre en place dès à présent, en attendant le plan d'intervention adapté officiel. Si l'orthopédagogue de l'école peut être présent à cette rencontre informelle, c'est encore mieux.
- Si votre enfant ne bénéficie pas déjà d'un plan d'intervention adapté à l'école, prenez rendez-vous avec la direction afin de planifier une rencontre pour sa mise en place.





Selon la Loi sur l’instruction publique, le directeur de l’école a l’obligation « d’établir un plan d’intervention adapté aux besoins de l’élève handicapé ou en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage. Établi avec l’aide des parents, du personnel qui dispense des services à l’élève et de l’élève lui-même, à moins qu’il en soit incapable, le plan d’intervention représente un moyen privilégié de coordonner les actions qui servent à répondre aux besoins de l’élève¹⁵. »

Ainsi, c’est lors de cette rencontre que vous pourrez discuter avec tous les intervenants gravitant autour de votre enfant. Vous déciderez ensemble des moyens, des adaptations et des ressources dont celui-ci disposera. Toutes les résolutions seront consignées dans le plan d’intervention adapté.

Ce plan doit être mis à jour chaque année, lors d’une ou deux rencontres.

Notez que la Loi sur l’instruction publique ne spécifie pas qu’il est obligatoire de recevoir un diagnostic de dyslexie ou de dysorthographe pour avoir droit aux mesures adaptatives. Aussi, si votre enfant a recours à de telles mesures, il est primordial que cela soit inscrit dans son plan d’intervention afin qu’il puisse en profiter lors des examens du ministère de l’Éducation ainsi que lorsqu’il changera d’école.

Les services offerts

BAnQ et son Service québécois du livre adapté

Bibliothèque et Archives nationales du Québec se situe à Montréal et tout résidant du Québec peut s'y inscrire gratuitement. BAnQ offre à tous les Québécois ayant une déficience perceptuelle un ensemble de services documentaires spécialisés, sous la dénomination SQLA (Service québécois du livre adapté).



Pour vous abonner, il suffit de remplir le formulaire d'inscription et d'y joindre une attestation de déficience perceptuelle (comme la dyslexie) signée par une autorité reconnue. Ce formulaire est offert à la Grande Bibliothèque, dans les bibliothèques publiques, dans les centres de réadaptation du ministère de la Santé et des Services sociaux, par téléphone et sur le site Web de BAnQ.

L'inscription ne peut pas être faite en ligne. Il faut, dans tous les cas, signer un formulaire imprimé et l'envoyer par la poste, accompagné de l'attestation de déficience perceptuelle.

Lorsqu'elle est inscrite, la personne dyslexique reçoit par courriel des directives pour le téléchargement de certains logiciels, puis elle peut emprunter jusqu'à vingt titres audio pour soixante-quinze jours.



J'ai déjà entendu des parents et même des collègues me dire que l'écoute d'un livre audio ne constituait pas de la vraie lecture. Je m'autorise ici à contredire cette affirmation. Le livre audio offre à l'enfant l'occasion d'enrichir son vocabulaire et ses connaissances. Il permet d'apprendre le schéma narratif, la syntaxe et à faire des inférences. L'écoute d'une lecture éveille la curiosité de l'enfant pour le monde qui l'entoure et l'aide à se familiariser avec des sujets de société. Elle lui permet de traverser des moments difficiles de sa vie. Surtout, elle développe son imagination, et nous savons de façon certaine que celle-ci joue un rôle important dans sa réussite scolaire. De plus, un livre audio fait entendre les pauses et les intonations nécessaires à une bonne compréhension du texte.

Les bibliothèques municipales

La plupart des bibliothèques municipales ont une collection de livres audio qui peuvent être empruntés par leurs usagers.

Conseils pratiques pour faciliter la lecture d'une personne dyslexique

- Employer une police de caractères sans empattements (« sans sérif »)

comme Arial, Calibri, Century Gothic, Comic Sans MS, Lucida Sans Unicode, Tahoma, Trebuchet MS ou Verdana. Une police à télécharger gratuitement a même été créée expressément pour les gens dyslexiques. Il s'agit de la OpenDyslexicAlta¹⁶. C'est la police utilisée dans le livre *La dyslexie et la dysorthographe racontées aux enfants*¹⁷.

- Toujours préférer les documents tapés aux manuscrits.
- Utiliser une plus grosse taille de police de caractères comme 14 ou 16 lorsque l'enfant est plus jeune, et la diminuer avec le temps.



- Régler l'interligne à 1,3 et plus.
- Éviter l'italique.
- Recourir aux caractères gras, à la taille des lettres ou à de la couleur pour mettre les informations importantes en évidence.

- Aérer toujours les documents.



Lorsque j'écris des messages à mes fils, je le fais dans Word, parce que je peux augmenter l'espacement entre les lettres des mots. Je me suis rendu compte qu'ils faisaient moins d'erreurs de lecture s'il y avait une espace un peu plus grande entre chaque lettre.

J'évite aussi les mots en italique depuis que mon plus jeune m'en a montré à plusieurs reprises en me faisant remarquer à quel point ils étaient difficiles à lire pour lui.



Le système d'éducation au complet est basé sur la prise de notes. Cette année, ma professeure de sciences est merveilleuse. Elle me donne les notes au début de chaque cours et je peux me concentrer à

l'écouter et à apprendre, plutôt que de mettre toute mon énergie dans le traçage des lettres. — Mathis



Étant donné tous les efforts que je devais faire pour juste arriver à lire et à écrire les sons et les mots, je n'ai pas appris l'écriture en lettres attachées. Alors aujourd'hui, quand un professeur écrit ainsi, je ne peux pas lire le message. De la même façon, si je reçois une carte de fête où figurent des lettres cursives, je dois la faire lire par quelqu'un d'autre. C'est gênant ! — Mathis

Les outils humains

Enseignants

Outre le parent, l'enseignant sera l'aidant principal de l'élève dyslexique. C'est par lui que passera l'ensemble des communications et il portera un regard global sur toutes les interventions effectuées à l'école. C'est aussi lui qui donnera accès à l'élève aux outils dont il a besoin pour mener à bien ses apprentissages.

C'est souvent l'enseignant qui va faire des pieds et des mains pour que les choses bougent !

Pairs

Les autres élèves de la classe ou des classes supérieures sont souvent une ressource peu exploitée. Ils peuvent :

- lire à voix haute un texte, des exercices de mathématiques ou des questions d'examen;
- écrire les réponses sous la dictée de l'élève dysorthographique;
- apprendre à utiliser les mêmes logiciels que l'enfant dyslexique, afin de servir de référence en cas de problème.



Lorsque j'ai suivi mes cours à l'université, j'étais assise à côté d'une personne qui, voyant mes difficultés à écrire, m'a offert ses notes de cours. Grâce à elle, chaque semaine, je pouvais me concentrer sur ce que disait le professeur afin de retenir le plus de matière possible. Je copiais ensuite les notes de ma collègue de classe.

De plus, j'ai une amie, secrétaire juridique, qui a accepté de réviser l'orthographe et la grammaire de tous mes travaux avant que je les remette aux professeurs. — Guylaine

Orthopédagogues

Un orthopédagogue est un spécialiste qui dépiste, repère et évalue entre autres la dyslexie. Cependant, il n'a pas la possibilité de poser un diagnostic. L'orthopédagogue aidera l'élève à acquérir efficacement les habiletés en lecture et en écriture et les processus mentaux (par exemple, les stratégies de lecture) qu'il a mal intégrés au fil des années.

S'il travaille à l'école, c'est aussi lui qui fera le lien entre l'équipe-école et les parents pour obtenir ce dont l'enfant a besoin pour progresser dans ses apprentissages.



S'il évolue dans le secteur privé, il travaille surtout avec l'enfant et les parents afin de prévenir des difficultés scolaires, de les corriger et de les compenser. Une collaboration avec le milieu scolaire s'avère également très souhaitable.

Dans les deux cas, l'orthopédagogue observe l'ensemble des difficultés et détermine les objectifs à atteindre en ciblant les moyens d'y parvenir.

Ergothérapeutes

L'ergothérapeute évalue et traite les troubles moteurs dans le but que son client soit autonome et jouisse d'une qualité de vie satisfaisante. À ce titre, il évaluera les conséquences d'un trouble de dyslexie ou de dysorthographe sur la capacité de la personne à mener ses activités quotidiennes. Il envisagera les difficultés de son client dans leur globalité. Ensuite, il lui donnera des

conseils sur la police et les interlignes à favoriser, la préparation de fiches d'exercices, la rééducation du système visuospatial et l'emploi de logiciels particuliers permettant de compenser les difficultés en lecture, en orthographe et en écriture.



Psychologues et neuropsychologues

Ces professionnels peuvent poser un diagnostic de dyslexie. Ils vont observer et évaluer l'enfant sur l'ensemble de son comportement et de ses structures cognitives. Ils pourront ensuite observer les effets négatifs de ces difficultés dans le quotidien de l'enfant et proposer des moyens pour les diminuer. Ils produiront un rapport contenant des recommandations pour l'enfant, le parent et l'école.

Leur travail peut aussi consister à écouter leur client afin de cerner et de régler les troubles d'ordre affectif liés à la dyslexie comme la honte, la faible estime de soi et l'anxiété.

ATTENTION : Il est utopique de penser que le spécialiste à qui on demande de diagnostiquer un possible trouble comme un TDA/H évaluera aussi toutes les autres difficultés que peut avoir l'enfant. Eh non ! Il centrera ses tests sur le trouble ciblé. Aussi, un enfant peut recevoir un diagnostic de TDA/H et souffrir aussi de dyslexie ou de dysorthographe SANS que ce soit détecté. Il faut parfois plusieurs évaluations avant de recevoir un diagnostic complet ou alors aviser le professionnel dès le départ qu'on veut une analyse de plusieurs troubles.

Les outils technologiques



Les outils technologiques permettent de varier les moyens pour aider les élèves en classe. Voyons de plus près les effets positifs¹⁸ qu'ils peuvent avoir sur les élèves.

- **Augmentation de la motivation à lire.** La synthèse vocale permet au lecteur d'apprendre en lisant et d'acquérir du nouveau vocabulaire sans nécessairement passer par le décodage des mots.
- **Amélioration du nombre de mots bien lus.** La représentation du texte à l'écran, que ce soit sur une liseuse ou un ordinateur, permet à la personne dyslexique de grossir les caractères et d'espacer les mots. Comparativement à un texte lu en version papier standard, cet aménagement technologique aurait une grande influence sur la performance en lecture.
- **Meilleure compréhension en lecture.** La synthèse vocale permet au

cerveau de concentrer toutes ses énergies sur le sens du texte plutôt que sur le décodage. Quant aux organisateurs graphiques (communément appelés toiles d'araignée), tels que la carte conceptuelle et la carte de connaissances, ils facilitent l'établissement de liens entre les différentes parties de la structure d'un texte.

- **Garantie d'une calligraphie de qualité.** En plus de rendre plus lisibles les écrits de la personne dyslexique, le clavier permet d'éviter la transcription du brouillon au propre, où des erreurs se glissent facilement.
- **Planification de l'écriture favorisée.** Ici encore, l'organisateur graphique offrira une représentation visuelle des liens entre les différentes parties du texte. Cela aura comme effet d'en soutenir la cohérence.



- **Diminution de la quantité d'erreurs d'orthographe.** Le dictionnaire électronique, la prédiction des mots et les correcteurs orthographiques

compris dans les logiciels de traitement de texte peuvent aider l'élève à trouver plus rapidement un mot et à repérer ses erreurs.

- **Diminution de la quantité d'erreurs de grammaire.** Il a été démontré que l'utilisation du traitement de texte jumelé au correcteur orthographique et grammatical permet à l'élève de se libérer d'une charge cognitive importante. Prenez l'exemple d'une pile qui représenterait votre cerveau. Si elle alimente un appareil très énergivore, disons votre composition écrite, la pile sera vite déchargée. Les élèves éprouvant plus de difficultés ont tendance à avoir une pile qui se décharge vite lors d'une tâche d'écriture; par contre, le traitement de texte combiné au correcteur orthographique et grammatical vient diminuer la quantité d'énergie requise pour repérer et corriger les erreurs.
- **Amélioration de la capacité à réviser.** La synthèse vocale permet à l'élève de détecter les erreurs dues aux confusions avec les lettres miroir comme « b » et « d », « p » et « q », ou encore l'omission d'une lettre dans un mot.



Toutefois, contrairement à ce qu'on pourrait croire, l'outil informatique n'est pas une solution miracle. S'il est mal utilisé, il peut même créer des difficultés. Il faut choisir judicieusement l'outil en fonction des lacunes de l'élève et surtout des objectifs visés. Ensuite, l'enfant doit apprendre à s'en servir adéquatement.

Dans les pages qui suivent, nous ferons l'inventaire des outils les plus utilisés. Il en existe toutefois d'autres. Avec le temps et l'expérience, vous serez en mesure de choisir ceux qui conviennent le mieux à votre enfant.

Les outils technologiques représentent une aide pour la personne dyslexique au même titre qu'une paire de lunettes pour une personne myope. Les outils ne font pas le travail à la place de l'élève, ils l'assistent, lui permettent d'apprendre, de progresser et d'être moins souvent exposé à l'erreur.

Bien qu'il reste encore du chemin à faire dans certaines écoles, les enseignants sont de plus en plus sensibilisés à l'utilisation des différents outils technologiques en classe par les élèves dyslexiques et dysorthographiques. Dans le cas où l'enseignant de votre enfant y serait réfractaire, les conseils de l'orthopédagogue de l'école et le plan d'intervention devraient vous aider (voir note 15, p. 99).

Rappelez-vous que votre implication est également importante. Vous êtes le mieux placé pour aider votre enfant à se servir des outils sélectionnés. Si vous enlevez cette charge à l'enseignant, leur intégration sera facilitée.



IL EST IMPORTANT D'ÉVITER DE MULTIPLIER LES OUTILS AUPRÈS D'UN ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ.

Il est préférable de choisir de façon réfléchie un ou deux outils et de l'amener à les maîtriser parfaitement, afin qu'il fasse preuve d'autonomie dans ses apprentissages.

Le choix des outils doit se faire en collaboration avec les personnes qui interviennent auprès de l'enfant (professeur, orthopédagogue, orthophoniste, ergothérapeute...), car ce sont eux qui l'aideront à les utiliser.



Comme je ne connaissais pas la plupart des outils dont on me parlait, j'ai fait une recherche sur le Web et je suis allée visionner plusieurs capsules

vidéo sur YouTube et sur les sites des commerçants. J'ai ainsi pu mieux choisir avec lequel de tous ces outils mon fils commencerait à travailler.

L'ordinateur

L'ordinateur est un outil de choix pour la personne dyslexique. Bien qu'il soit utilisé pour la lecture, c'est lors de la composition de textes qu'il sera le plus utile, grâce aux logiciels présentés un peu plus loin dans la section « Les outils technologiques ».



C'est habituellement le premier outil qui sera proposé aux élèves de dix ans et plus. Malgré cela, la réalité est qu'il n'y en a pas toujours de disponible dans les écoles.

La principale raison de ce triste constat est que les élèves sont nombreux, mis à part les dyslexiques, à réclamer un portable. Il y a ceux qui sont atteints de troubles moteurs (dyspraxie), car le clavier compense leur difficulté à calligraphier. Il y a ceux qui présentent des difficultés d'attention ou un trouble déficitaire de l'attention (TDA ou TDA/H), car l'écran les aide à rester alertes. Il y a ceux qui souffrent d'un trouble du spectre de l'autisme, étant donné qu'ils peuvent remplir des cartes d'organisation d'idées à l'écran. Il y a aussi les enfants qui ont des difficultés de langage oral ou un trouble dysphasique. La synthèse vocale leur permet de se rendre compte qu'une phrase a une structure douteuse. De plus, dans certains correcteurs, une image accompagne le mot suggéré et soutient les enfants qui confondent les sons.



Le gouvernement du Québec prévoit chaque année un budget spécial pour offrir un ordinateur à plusieurs élèves. Cette mesure est nommée la 30810 (pour les écoles publiques). Dans certaines commissions scolaires, **on priorise les élèves de sixième année** risquant de souffrir d'un trouble d'apprentissage en lecture et en écriture ou en voie d'échec scolaire. Ailleurs, ce sera un élève ayant un handicap, **peu importe son année scolaire**, qui bénéficiera d'un prêt de portable du MEES. Ensuite, les prêts sont accordés à partir de la troisième secondaire.

C'est l'orthopédagogue de l'école qui doit justifier le fait que les outils comblent un besoin de l'élève. Il remplit les documents requis et présente la demande. L'ordinateur sera prêté à l'enfant pendant tout son parcours scolaire, tant qu'il fréquentera l'école publique.



À noter :

- L'élève reçoit un ordinateur une fois. Celui-ci pourra être réparé et entretenu par la commission scolaire. Toutefois, il se peut qu'il ne soit

jamais changé et que sa puissance ne soit pas augmentée. Étant donné que les logiciels sont de plus en plus performants, il arrive que les ordinateurs finissent par être trop lents pour être utilisés de façon adéquate ou optimale.

- Certaines commissions scolaires¹⁹ font le choix d'interdire les collectes de fonds pour l'achat d'ordinateurs dans un souci de justice. Selon elles, les élèves des écoles publiques doivent tous avoir les mêmes droits et ressources, que celles-ci soient situées dans un quartier favorisé ou non.

Solutions :

- Certains parents font le choix d'acheter eux-mêmes un ordinateur portable à leur enfant afin d'accélérer le processus. Dans ces cas, ils doivent également se procurer les logiciels. Les commissions scolaires ne prendront pas en charge ces ordinateurs (réparations, mises à jour...).
- Les directions d'école prennent parfois la décision d'acheter des ordinateurs recyclés, car ils sont moins coûteux. Les écoles essaient souvent de rassembler un assortiment d'ordinateurs qu'ils peuvent prêter aux élèves, à la période et à plus long terme.



L'ordinateur est vraiment un bon outil. Ça me permet d'aller plus vite et c'est moins stressant. Mais ce n'est pas magique. Les professeurs pensent parfois que, parce que j'ai un ordinateur, je suis au même niveau que les autres élèves, alors ils me notent en fonction des mêmes critères.

Pourtant, ce n'est pas le cas. Chaque fois que je veux écrire un mot, je dois en lire une liste pour choisir le bon [voir la sous-section « Le prédicteur de mots », p. 121]. C'est difficile pour moi et épuisant. Si, en plus, je dois chercher dans mes livres pour faire un exercice, c'est l'enfer. Je suis fatigué après chacun de mes cours et je suis crevé à la fin de mes journées. — Mathis

La synthèse vocale

La synthèse vocale regroupe tous les outils permettant de générer artificiellement la parole. En d'autres mots, le logiciel choisi fera la lecture du texte numérique à l'aide d'une voix synthétique.

Son principal avantage est que l'enfant dyslexique peut mettre son énergie dans la compréhension de sa lecture plutôt que dans le décodage des sons et des mots.



De plus, les paramètres de certains logiciels peuvent être modifiés. On a alors le choix de la voix et du débit.

Exemples : Balabolka, Donner la parole, DSpeech, Natural Reader, WordQ, Kurzweil, Médialexie.

À noter :

- Plusieurs de ces logiciels sont gratuits.
- Il est important de bien choisir son logiciel. Parfois, la voix synthétique est très monotone et hachurée. Cela peut entraîner des difficultés d'attention et de compréhension.

Le numériseur (*scanner*)

Les numériseurs permettent de convertir un texte imprimé en données numériques. Certains de ces outils numérisent une ligne à la fois et d'autres, des pages entières de texte.

Les numériseurs s'utilisent avec un logiciel de résolution de caractères,

(ROC), qui convertit le document numérique en texte. Celui-ci permet ainsi à l'utilisateur de travailler dans le texte à l'aide du programme de traitement de texte de son choix.

On peut utiliser le numériseur pour enregistrer un texte dans l'ordinateur. Puis, la synthèse vocale pour se le faire lire.

Exemples : C-PEN, IRISPen.



Certains exercices faits en classe sont épuisants pour les élèves dyslexiques. C'est le cas de celui où je remets à mes élèves un texte contenant des erreurs orthographiques ou grammaticales et où je leur demande de me le recopier sans faute. L'enfant dyslexique met tellement d'énergie et d'efforts à recopier tous les mots en vérifiant qu'il n'a pas généré de nouvelles erreurs qu'il n'a plus la force ni de temps pour corriger. À l'aide du numériseur, il balaie le texte, qui se copie automatiquement sur son ordinateur portable. L'enfant dyslexique n'a plus qu'à exécuter l'exercice de conjugaison ou d'accord. En lui enlevant l'étape du « recopiage », nous lui permettons de se concentrer réellement sur l'objectif du cours.

La souris-numériseur

Cette souris s'utilise comme une souris d'ordinateur normale, mais permet aussi de numériser une image ou des mots d'un clic, en balayant un

document. Le texte ainsi numérisé se retrouve dans le logiciel de traitement de texte utilisé.

À noter :

- Il est nécessaire d'avoir un ordinateur assez performant.
- Le document doit être parfaitement à l'horizontale (donc, cet outil est difficile à utiliser avec un livre).
- Plusieurs réglages doivent être effectués avant et pendant l'utilisation.

L'utilisation de la couleur²⁰

Le logiciel Dys-Vocal avec son module Coupe-mots permet de découper visuellement les mots en syllabes et en sons complexes afin d'en simplifier la lecture. Il peut, entre autres :



- Faire alterner la couleur des syllabes : **constitution**.
- Mettre en évidence la première et la dernière syllabes d'un mot :

constitution.

- Séparer les syllabes : cons-ti-tu-tion ou **cons-ti-tu-tion**.
- Rendre visibles les lettres muettes : **constitutions de hiboux**.
- Mettre en évidence les sons complexes : **constitution** américaine.

Des applications Web comme LireCouleur offrent sensiblement la même chose, en plus de souligner des phrases entières en différentes couleurs. LireCouleur peut être utilisée directement dans votre navigateur.

Le clavier

Le logiciel Tap'Touche permet à la personne dysorthographique d'apprendre à écrire de façon rapide et efficace avec un clavier.





Dès qu'ils ont été en troisième année du primaire, j'ai tenu à ce que mes enfants apprennent à écrire efficacement au clavier d'ordinateur. Étant donné que deux d'entre eux sont dyslexiques, cet apprentissage est devenu un incontournable et ils doivent s'exercer une quinzaine de minutes tous les jours.

Même si cela peut sembler exigeant, il faut comprendre que mes fils utilisent maintenant l'ordinateur pour effectuer l'ensemble de leurs travaux scolaires (pour la prise de notes en classe, pour gérer leur agenda, pour composer leur texte en français, pour la rédaction de leurs devoirs...). Il est essentiel qu'ils parviennent à écrire rapidement et surtout qu'ils arrivent à se concentrer sur leur tâche plutôt que sur leurs doigts.

Si vous êtes de ceux qui me trouvent encore trop sévère, souvenez-vous qu'un enfant dyslexique est un enfant capable et très intelligent. Maîtriser le doigté sur un clavier n'est pas plus difficile que de maîtriser un instrument de musique. Il suffit d'y mettre le temps et l'énergie nécessaires.

Le prédicteur de mots



Il s'agit de l'outil le plus utilisé par les enfants dysorthographiques dans les écoles.

Le prédicteur de mots a pour fonction d'aider l'utilisateur à écrire un texte à l'aide d'un clavier d'ordinateur. Le prédicteur tient habituellement compte du contexte pour proposer un choix de mots à l'utilisateur, à partir du moment où celui-ci en a tapé les premières lettres. La liste de mots s'affine au fur et à mesure que les lettres sont frappées. Dès que le mot souhaité apparaît, il ne reste qu'à cliquer dessus pour qu'il s'inscrive dans le texte. De plus, une fonction de synthèse vocale permet d'entendre lire le mot écrit.

Exemples : WordQ, Dicom, Médialexie, WoDy, Lexibar; Chewing Word et Clavicom (dans ces deux derniers cas, on écrit à l'aide de la souris et non du clavier standard).

À noter :

- Un des problèmes soulevés par ce type d'outils est qu'il faut dès le départ taper les bonnes lettres pour trouver le bon mot. Si par exemple un enfant veut écrire « hydratation » et qu'il commence par écrire *idra*, il n'est pas certain que son mot va apparaître. Toutefois, les plus puissants de ces prédicteurs peuvent proposer un mot en se fiant seulement à la phonétique. Dans ce cas, « hydratation » apparaîtrait même s'il était écrit *idratasion*.

- Plusieurs enfants dyslexiques peuvent trouver ardue l'utilisation de ces logiciels, en raison de l'effort considérable qu'ils doivent fournir pour lire et écouter constamment des listes de mots.



- Les logiciels de prédiction utilisant la souris (Chewing Word et Clavicom) ne s'adressent pas aux élèves aptes à utiliser le clavier, car ils augmentent considérablement le temps nécessaire à l'écriture d'un texte.

Le correcteur

Cet outil sert à la correction orthographique, grammaticale et syntaxique.

Exemples : Antidote, Kurzweil, Cordial et Word.

À noter :

- Parfois, si le mot est mal orthographié au départ (par exemple *ailéfan* pour « éléphant »), la correction est impossible (aucune détection).
- Parfois, même si le mot est mal orthographié au départ, si la phonétique

(le son) est bonne, le correcteur fonctionne (*anfan* = son *en* = réponse du correcteur : « enfant »).

- Ces logiciels sont souvent coûteux.
- Certains logiciels comme Antidote font un examen complet d'un texte, relevant les erreurs orthographiques, grammaticales et syntaxiques. Ils effectuent également une analyse sémantique, de style, de lexique et de logique permettant de repérer entre autres les répétitions, les phrases négatives et les temps de verbe utilisés.
 - Toutefois, même si ces logiciels aident grandement, il faut demeurer prudent, car ils leur arrivent de générer des erreurs. Il faut donc interpréter le contexte de la phrase adéquatement.

La dictée vocale



Le principe d'une dictée vocale est simple. L'élève parle dans un microphone et l'ordinateur transcrit ses paroles. La reconnaissance vocale vise donc à

convertir la voix humaine en texte numérique. Ainsi, l'enseignant pourra évaluer les compétences réelles de l'élève en écriture (idées, vocabulaire, structure des phrases) sans être freiné par le déchiffrement des mots.

Exemples : Dragon NaturallySpeaking, Médialexie, Word et SpeakQ.

À noter :

- Il faut configurer le logiciel avec la voix de celui qui l'utilise. De plus, l'utilisateur devra lire un texte de façon claire et fluide pour bien enregistrer les mots. Il peut être utile de prévoir quelqu'un qui dictera le texte à l'oreille de la personne dysorthographique afin que celle-ci arrive à l'enregistrer sans hésitation et sans faute.
- L'utilisation d'un tel logiciel à l'école doit être planifiée par l'équipe-école, car elle nécessitera certains ajustements. L'élève aura besoin d'un endroit silencieux pour enregistrer son texte, ses camarades ayant également droit à leur moment de tranquillité pour composer le leur.

L'idéateur

L'idéateur est un logiciel qui aide l'élève à organiser ses idées. Il lui permet de les relier sous forme de schémas ou de cartes d'organisation, de voir les liens ainsi que de créer une hiérarchie très nette entre elles. Il est très utile lors de la phase du plan.



Exemples : Inspiration, Cmap, XMind, FreeMind.

À noter :

- Certains logiciels permettent de reprendre les mots écrits dans la carte d'organisation et de les placer dans un texte. Ainsi, les élèves peuvent voir leurs idées instantanément transformées en plan de rédaction, et en changer facilement l'ordre et le classement.
- Ce genre de travail est également possible dans Word, à condition que quelqu'un se soit donné la peine de préparer un tableau pour aider l'enfant.

Le dictionnaire électronique

Sous forme de petit boîtier, cet outil donne l'orthographe d'un mot, même si celui-ci est écrit phonétiquement par l'utilisateur. Il en fournit également la définition, les synonymes, et même la conjugaison s'il s'agit d'un verbe.

Exemples : Lexibook, Franklin, Larousse, Eurêka !

À noter :

- Le dictionnaire électronique a la même fonction qu'un dictionnaire papier ou un *Bescherelle*, mais permet de trouver les mots en un temps record.
- Tous les dictionnaires n'ont pas la même efficacité. Il est important de trouver celui qui répond le mieux aux besoins de l'enfant.



Autres outils

Le cache

Le cache ne laisse apparaître qu'une partie des mots à lire ou qu'une seule ligne. Le balayage visuel est ainsi facilité. On peut acheter un cache ou le fabriquer simplement en découpant un rectangle dans un papier solide ou un carton.

Exemple :

Un chaton **se promenait dans la forêt** et il rencontra un grand hibou qui lui dit...

Le chevalet

Le chevalet sert à poser devant soi un document destiné à être copié. Il permet d'éviter de passer du plan horizontal (la feuille sur la table) au plan vertical (l'écran d'ordinateur).

Le temps supplémentaire

Nous savons maintenant que le cerveau de la personne dyslexique met plus de temps que la normale à lire un texte. Une des façons de donner à l'élève des chances équitables de réussir un examen ou un travail est de lui obtenir un laps de temps supplémentaire pour le faire. Habituellement, bien qu'aucune recherche ne quantifie exactement le temps additionnel requis, on s'entend pour dire que cela représente au maximum un tiers du temps prévu initialement pour l'épreuve. Autrement dit, si la durée de l'examen est d'une heure pour tous les élèves, l'enfant dyslexique disposera de vingt minutes de plus. Cet ajout de temps doit être inscrit dans le plan d'intervention de l'élève à l'école (voir, dans le chapitre « Et maintenant... », la section « Passons à l'action », p. 98).

Il peut aussi être convenu avec l'enseignant que l'élève dyslexique recevra à l'avance le texte sur lequel portera l'examen ou le travail à effectuer. Il pourra ainsi le lire à tête reposée. La mémorisation de certains passages compensera ses difficultés de lecture au moment de l'évaluation.

En outre, ce texte pourrait avoir été préalablement enregistré et l'élève pourrait l'écouter.



Les techniques d'étude et d'organisation

Compte tenu de l'énergie qu'il doit déployer pour lire, il est d'autant plus important pour l'élève dyslexique de développer ses techniques d'étude et d'organisation. La première étape est d'être prêt à investir du temps et des efforts.

On peut ensuite :

- Cibler les priorités :
 - Les matières les plus importantes doivent être davantage étudiées.
Il faut donc y accorder davantage de temps.
 - Il faut aussi se donner du temps pour réfléchir avant d'accepter une invitation ou un nouveau projet à réaliser.



- Diviser les leçons à apprendre ou les travaux à remettre en petites parties. C'est moins décourageant !
- Parler de la matière à étudier à quelqu'un d'autre ou faire comme si on était un professeur et enseigner la matière à son mur de chambre. 😊
- Inventer des questions qui pourraient être posées.
- Organiser ses cartables et ses cahiers :
 - Classer les choses dans les bonnes sections.
 - Utiliser des Post-it.
 - Faire régulièrement le ménage de son bureau, de sa case, de son sac et de ses cartables.



- Étudier et effectuer ses travaux tous les jours en **blocs de vingt à trente minutes** séparés par des pauses (marche, collation, musique...).
- Noter sur un tableau bien visible les dates de remise des travaux et des examens.
- Dresser chaque semaine ou chaque jour une liste de choses importantes à exécuter et s’y tenir.
- Garder ce qu’on a le plus envie de faire pour la fin, comme une récompense après l’effort.
- Impliquer l’enfant dans les décisions à prendre et lui proposer des ajustements au besoin.
- Déterminer ce qui gruge notre temps.
- Disposer d’un lieu calme, agréable et bien rangé où travailler.

- Dormir suffisamment.

15. Denise Gosselin, dir. *Plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève*. On réfère ici à l'article 96.14 de la Loi.

16. www.opendyslexic.org

17. Par Priska Poirier; parution aux Éditions de Mortagne en août 2019.

18. Nathalie Paquet-Bélanger, « Comment les technologies peuvent aider les élèves ayant des troubles d'apprentissage en lecture et en écriture ».

19. Services Québec, « Gratuité scolaire : le ministre Proulx émet une directive ministérielle »; Commission scolaire des Grandes-Seigneuries, *Cadre de référence : campagne de financement*.

20. Le logiciel utilise réellement de la couleur. Nous avons adapté les exemples pour ce livre.

L'estime de soi



**Pourquoi un chapitre sur l'estime de soi d'une
personne dyslexique ?**



Voici des phrases que j'ai souvent entendues dans ma pratique :

Je suis con.

Je ne vais jamais savoir lire.

Je déteste l'école.

C'est beaucoup trop difficile.

Personne ne veut travailler avec moi.

Je suis stupide.

J'haïs lire.

Je ne suis pas capable de lire un livre.

Mon prof pense que je suis paresseux.

Je ne suis pas capable d'écrire.

Je suis pourri.

C'est gênant de venir te voir.

Je travaille fort... et ça ne donne rien.

Les difficultés scolaires que vivent les élèves dyslexiques peuvent engendrer des sentiments de tristesse, de frustration, de colère, d'anxiété, voire de dépression. Avant tout, les échecs répétés affectent l'estime de soi !

L'estime de soi est l'image qu'on a développée de soi-même.



Elle se modifie au fil des ans et se construit à partir de notre perception de nous et de nos compétences, ainsi que du regard des autres (qui se reflète dans leurs mimiques, leurs remarques...). Le premier regard que l'enfant intériorise est celui de ses parents.

Puis, au fur et à mesure que son cercle relationnel s'agrandit, l'enfant va voir son estime de soi être influencée par l'opinion des autres. Les enfants ont tendance à percevoir les élèves qui savent lire et qui lisent beaucoup comme plus intelligents et, à l'inverse, ceux qui éprouvent des difficultés comme ne

l'étant pas.

C'était tellement frustrant de ne pas être capable de réussir ce qui était si simple pour tout le monde ! Quand il fallait écrire ce que le prof dictait, tous les élèves autour de moi avaient terminé bien avant. Ils attendaient encore après moi... J'étais poche et je le savais. — Mathis



Quand Rose faisait ses devoirs, je la trouvais tellement brouillonne et lente ! Je passais mon temps à lui demander de recommencer l'écriture de ses lettres afin qu'elle suive le « bon chemin ». En plus, ça lui prenait vingt minutes pour rédiger une seule phrase. Je ne pouvais m'empêcher de pousser quelques soupirs de découragement à côté d'elle. Un jour, son enseignante m'a dit que ma fille avait un problème avec l'écriture. Elle effaçait dix fois chacune des lettres qu'elle traçait. Elle refusait souvent

d'écrire et était réfractaire à commencer de nouveaux projets. Cette intervention m'a fait réaliser l'énorme pression que j'avais mise sur ma fille et l'image d'elle-même que je lui avais retournée.



Un jour, j'ai parlé avec une enfant qui avait des difficultés de compréhension en lecture. Je me questionnais, parce qu'elle avait toujours un livre à la main et que ses pairs, ses parents et son professeur la reconnaissaient comme une grande lectrice. Étant donné ses grandes lacunes, je savais que cette enfant ne pouvait pas aimer la lecture à ce point, car il lui était impossible de comprendre ce qu'elle lisait. Elle m'a alors confié qu'en réalité elle ne lisait jamais. Elle se promenait avec des livres, car elle aimait le regard positif que son entourage posait alors sur elle.

Pour préserver son estime, l'enfant pourra :

Faire un déplacement : Il cherchera à être reconnu dans un domaine connexe au domaine scolaire : le sport, la musique, les arts, les mathématiques. Il peut aussi devenir le comique de la classe ou un intimidateur. Toutes ces possibilités maintiendront néanmoins son lien avec le milieu scolaire.

Désinvestir : L'enfant tentera d'éviter les activités déstabilisantes qu'il doit effectuer. Il fuira la lecture et l'écriture, mais aussi tout ce qui se rapporte aux fonctions intellectuelles. À long terme, cela aura une influence majeure

sur ses compétences de conversation et son ouverture sur le monde.



Se faire mater : Pour protéger son estime de soi, l'enfant n'entreprendra aucune tâche sans qu'un adulte soit à ses côtés. Son autonomie scolaire sera presque nulle et il sollicitera sans cesse l'adulte responsable. Cette forme de maternage compense les blessures liées à l'échec. Cependant, l'autonomie est une composante essentielle de l'apprentissage scolaire.

Effectuer une projection : L'enfant cherchera un autre enfant plus en difficulté que lui. Il pourra même aller jusqu'à s'en moquer ou à l'« encourager » à échouer. Repérer un enfant plus faible ou plus fragile l'aidera à restaurer son estime de soi.

L'estime de soi se bâtit sur plusieurs compétences :

- scolaires;
- athlétiques;
- relationnelles;
- physiques (liées à l'apparence);
- comportementales.



Or, toutes ces compétences n'ont pas la même valeur pour l'enfant. En fait, l'estime de soi va dépendre de la valeur que l'enfant accorde à chacun des domaines. En d'autres mots, si l'apparence physique ainsi que la compétence à se faire des amis sont extrêmement importantes pour l'enfant et qu'il se trouve beau et compétent pour se faire des amis, il se peut qu'il ait une bonne estime de soi malgré ses échecs scolaires et ses difficultés en sport.

Le problème, c'est que la réussite scolaire constitue habituellement une valeur importante pour les parents et l'entourage de l'enfant. Ses échecs dans ce domaine risquent donc beaucoup d'affecter son estime de soi.

Une bonne estime de soi favorise la confiance en soi et la capacité à réussir d'un individu. Une personne ayant une bonne estime de soi sera en mesure de :

- persévérer;
- se remettre en question;
- franchir les obstacles;
- rechercher du soutien de ses proches et de professionnels;
- avoir confiance dans l'avenir.



Si on veut que l'enfant ose prendre des risques, il faut impérativement l'amener à se savoir apte à obtenir du succès, car une perte d'estime de soi peut même mener à un état dépressif, à des problèmes de comportement ou au décrochage scolaire.

Reconnaître de façon claire et assumée que la lecture et l'écriture sont un défi pour lui est déjà un grand pas dans la bonne direction. Dans les pages qui suivent, vous découvrirez comment faire un bout de chemin supplémentaire.



Il a été un temps où je pensais que mon fils était paresseux. Lorsque je lui proposais un nouveau défi ou une nouvelle façon d'apprendre une notion à l'étude, il se défilait et n'était presque jamais intéressé. Puis, j'ai compris. L'inconstance de ses réussites scolaires et ses nombreux échecs l'avaient rendu si méfiant envers ces tâches qu'il se voyait déjà échouer. C'était sa façon de se protéger. Le problème, c'est qu'il se privait aussi de nouveaux apprentissages.

C'est mon conjoint qui a trouvé la recette miracle pour le motiver. Il l'a

l'initié à la programmation informatique. Vivant de nombreuses réussites qui ont été aussi reconnues dans toute son école, il s'est découvert « capable ». Il a été plus facile ensuite de l'amener à essayer différentes stratégies en lecture et en écriture.



Comme parent, je ressens souvent le besoin de tout tenter pour aider mes enfants. Bien sûr, je manque de temps et parfois d'énergie. C'est à ce moment que la culpabilité et le sentiment de ne pas en faire assez surgissent. Attention ! Lorsqu'on fait des progrès, c'est déjà extraordinaire. Prenez seulement un ou deux trucs qui vous conviennent et testez-les. Les autres peuvent attendre. L'essentiel est que vous soyez là

pour et avec votre enfant. Déjà, son estime grandira !

Quelques trucs pour favoriser l'estime de soi d'un enfant dyslexique

- Utilisez les « partages sandwichs » chaque jour. Invitez votre enfant à nommer une chose qui s'est bien passée dans sa journée, suivie d'un événement plus difficile ou d'un échec, pour finir avec un nouveau point positif. À la longue, il réalisera que ses journées contiennent plus de beaux moments que de difficiles.
- Aidez votre enfant à se fixer des objectifs réalistes. Valorisez ses efforts, son travail et ses progrès. S'il passe de 4/10 à 5/10 en situation d'écriture et qu'on reconnaît cette amélioration, cela l'aidera à garder une bonne image de lui et à poursuivre ses efforts. Dessinez aussi un tableau pour y noter ses progrès (voir l'exercice 46). Finalement, il est souvent encourageant pour les enfants qu'on compte le nombre de mots correctement écrits sur le nombre total de mots plutôt que de se focaliser sur l'inverse.



- Lisez ce livre à votre enfant. Il doit être convaincu de son intelligence et il doit comprendre ses difficultés. Plus il connaîtra la nature exacte de ses problèmes, moins ceux-ci représenteront une montagne qui l'empêchera d'avancer. Encouragez-le aussi à prendre la parole et à expliquer son trouble à ses camarades. Lorsque ceux-ci saisiront mieux la situation, les moqueries cesseront le plus souvent.
- Servez d'exemple : tout le monde a des défis à relever dans la vie. Racontez ce qui représente un vrai défi pour vous. Un que vous avez surmonté et un que vous cherchez encore à réussir... jour après jour.
- Mettez un bocal vide dans la chambre de l'enfant. Déposez un caillou, une bille, un jeton ou une boule de couleur à l'intérieur chaque fois que vous observez un bon comportement ou une réussite dans n'importe quel domaine.
- Prenez toujours connaissance du bulletin de votre enfant en privé avec lui. Comme les notes ne refléteront pas les efforts fournis, il est bon de

noter chaque progrès. Évitez surtout de comparer ses performances à celles des autres ou, pire, à celles de ses frères et sœurs.

- Renforcez ses compétences dans d'autres domaines et ses intérêts pour d'autres disciplines (sport, informatique, botanique, sciences, relations humaines...). Inscrivez-le à des cours. Faites-lui faire du bénévolat. S'il est assez vieux, encouragez-le à garder des petits.



- Pour l'encourager, confrontez ses travaux antérieurs (datant d'une à deux années) et ceux qu'il réalise actuellement. Par exemple, faites-lui relire un texte qu'il peinait à déchiffrer auparavant.



- Accordez le droit à l'erreur. À vous et à votre enfant. Encouragez-le à apprendre de ses bévues avec des questions comme : « Qu'est-ce qui s'est passé ? Qu'as-tu fait l'autre jour pour mieux réussir ? Qu'est-ce que tu pourrais faire différemment la prochaine fois ? »
- Donnez des responsabilités à votre enfant. Cela l'amènera à développer sa confiance en lui et à renforcer son sentiment de compétence.



- Remettez à l'enseignant de votre enfant une copie du diagnostic officiel et des recommandations des professionnels. Dissipant tout doute sur le diagnostic, ce document a parfois une influence majeure sur la façon dont le professeur va percevoir l'enfant et la vitesse à laquelle il va ajuster ses pratiques.
- Évitez les faux éloges ou la surenchère de compliments.
- Valorisez ses comportements : « Oh ! Merci d'avoir mis la table. » « Que c'est gentil d'avoir aidé ton frère ! » « Tu as gardé le contrôle de toi-même même si tu étais fâché, bravo ! » « Je viens de voir ton devoir, tu as répondu à toutes les questions, je suis fière de ta persévérance. »
- Prenez le temps de satisfaire adéquatement la curiosité de vos enfants sur tous les sujets et retournez-lui souvent les questions (« Et toi, qu'en penses-tu ? ») afin de développer son goût de s'informer et sa capacité à émettre des hypothèses.

- Nommez ses émotions : « Tu es déçu... » « Tu es fâché... » Aidez-le à identifier et à exprimer le ou les besoins qu'elles cachent : « Tu as peur d'avoir déçu ton professeur » (besoin de sécurité); « Tu as l'impression d'être pourri » (besoin d'estime). Orientez-le vers des solutions : demander de l'aide, parler à ses amis, travailler autrement, utiliser un nouvel outil technologique...



Pistes d'intervention



Dans les pages qui suivent, nous vous proposons différentes activités pour aider votre enfant dyslexique ou dysorthographique à mieux lire ou écrire. Il s'agit de moyens parmi tant d'autres. Ce ne sont pas des recettes magiques; il vaut mieux les appliquer après avoir analysé la conduite de l'enfant avec l'équipe-école.

Ces pistes peuvent servir à :



- aider le dépistage d'un trouble dyslexique ou dysorthographique chez une personne;
- soutenir l'apprentissage;
- fournir à l'équipe-école des techniques pour diminuer les effets des stratégies de compensation nuisibles qu'un élève a pu développer;
- favoriser de bonnes pratiques de lecture et d'écriture;
- améliorer l'aisance de la lecture et de l'écriture.



Pour que votre intervention entraîne une amélioration, je vous recommande d'agir de **six à huit semaines**, à une fréquence de **trois fois par semaine**, pendant **moins de quinze minutes**. Gardez un enregistrement vidéo ou audio des premières séances d'entraînement et refaites les mêmes exercices au bout des six à huit semaines. Vous pourrez constater l'évolution du lecteur.

Si vous notez une meilleure qualité des réponses ou une diminution du temps de réaction : bravo ! Vous êtes sur la bonne voie !

Si vous constatez que les difficultés demeurent : attention !

Si votre enfant est au début du primaire : laissez-lui du temps, mais continuez les interventions.

Si votre enfant a plus de dix ans, ses premiers pas en lecture sont déjà loin derrière lui et il est temps que vous alliez chercher l'aide d'un professionnel. Un orthopédagogue et un orthophoniste sauront vous orienter.



Avant de savoir lire et écrire

1. La chasse aux lettres (correspondance lettres-sons)

Matériel :

- Des lettres magnétiques et/ou des lettres en mousse



Dans cet exercice, il est important de distinguer le nom des lettres de leur son. Le nom des lettres est utilisé quand on les nomme ou lorsqu'on chante l'alphabet. Souvenez-vous que le son d'une lettre ne correspond pas nécessairement à son nom, mais bien au son qu'elle émet à la lecture. Par exemple, le son de « p » est *pe* et celui de « s » est *sssssss* (comme le son du serpent). Vous remarquerez que le son des voyelles est le même que leur nom.

Préparation et règles du jeu :

Dans la maison ou dans un parc avec un module de jeux, déposez un certain nombre de lettres aimantées sur des parois métalliques alors que votre enfant se cache les yeux. À votre signal, il disposera de cinq minutes pour recueillir les aimants.

Toutefois, il ne peut en rapporter qu'un à la fois. Lorsqu'il vous le remet, il doit nommer le son de la lettre qu'il a entre les mains. S'il réussit, conservez-

la. S'il se trompe, prononcez le bon son en l'étirant et en l'exagérant. Puis, demandez-lui de garder le son de la lettre dans sa tête quelques secondes et de le répéter à voix haute. Ensuite, il pourra aller replacer la lettre là où il l'a prise. Il aura le droit d'aller la chercher à nouveau seulement après vous avoir rapporté une autre pièce.

Servez-vous des listes fournies dans l'annexe I pour poursuivre l'apprentissage.

Conseils :

Il n'est pas nécessaire d'attendre l'entrée à la maternelle pour commencer à jouer avec les lettres. Lorsque l'enfant est âgé de trois ou quatre ans, on peut mettre des lettres en mousse dans le bain, les nommer et en étirer les sons.



Il arrivera probablement que votre enfant hésite ou n'arrive pas à se rappeler le son de la lettre demandée. Dans ce cas, je vous propose de mettre celle-ci de côté et de la lui représenter dans son quotidien. Vous pouvez très bien conserver deux ou trois des lettres plus difficiles dans la voiture et demander à votre enfant de produire leur bruit pour la faire démarrer. Plus les lettres causant de la difficulté seront évoquées souvent, meilleure sera leur mémorisation.

2. À la pêche (correspondance lettres-sons)

Matériel :

- Des bâtons
- De la ficelle
- Un trombone
- Des lettres magnétiques



Préparation :

Pour amener l'enfant à reconnaître les lettres et à les relier au bon son, partez pêcher ensemble. Accrochez simplement une ficelle au bout d'un crayon qui fera office de bâton. À l'autre bout de la ficelle, attachez un trombone, et vous aurez une canne à pêche. Il vous restera à étaler des lettres magnétiques pour créer votre lac.

Déroulement :

Vous êtes maintenant prêts pour une bonne partie de pêche, mais attention, le poisson se laissera prendre seulement si votre petit partenaire peut dire le nom et le son de la lettre.

Conseils :

S'il ne la connaît pas, nous vous suggérons de la mettre de côté et d'y revenir de manière plus approfondie un peu plus tard. Vous pouvez choisir deux ou trois lettres parmi celles dont votre enfant a eu plus de difficulté à produire le son, et les coller sur le réfrigérateur. Chaque fois qu'il a une fringale, invitez-le à se souvenir du son de ces lettres.

S'il les oublie, je l'inciterais à remarquer ce qui se passe dans son corps lorsqu'il produit le son des lettres. Est-ce que ce son explose lorsqu'il touche ses lèvres, comme celui de la lettre « p » ? La langue est-elle derrière les dents, comme lorsque je prononce *d* ?

Il existe également du beau matériel pédagogique utilisé dans plusieurs écoles du Québec. Il s'agit de *Raconte-moi les sons*, créé par Josée Laplante (2010). Il y est question de relier une histoire et une image à la forme d'une lettre.

Variante :

À l'aide du tableau présenté dans l'annexe I, écrivez des sons complexes et des syllabes sur des bouts de papier et collez un morceau de bande magnétique adhésive derrière. Ensuite, le jeu est le même. L'enfant doit lire le son avant de pouvoir pêcher le papier. Si vous vous rendez compte que lire une syllabe est trop ardu, essayez de jouer à la glissade (voir l'exercice 3).

Vous remarquerez que les consonnes qui s'étirent (« f », « j », « l », « m », « n », « r », « s », « v ») sont lues plus facilement par l'enfant que d'autres consonnes (« b », « d », « p », « q », « c », « k », « t »). Commencez par celles-ci.

3. La glissade (fusion des sons)

Matériel :

- Une latte de store horizontal d'environ soixante centimètres pour faire une glissade
- Des lettres en plastique (votre enfant aura ainsi en tout temps une représentation visuelle des lettres)

Déroulement :

Dans cet exercice, nous vous invitons à faire appel à l'imagination de votre enfant pour qu'il comprenne et intègre la notion de fusion des sons.

Voici un exemple d'histoire à raconter où, dans un monde imaginaire, les lettres deviennent des personnages.

La lettre « L » monte dans un module de jeu et glisse jusqu'en bas en chantant son nom.

— L!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! !

« A », son amie, la suit de trop près. Oups, ça sent l'accident ! « A » chante son nom tout au long de la descente :

— Aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa !

Lors de la collision, « A » ajoute son son à celui de son amie « L ». Ça fait *la*.

Conseils :

Pour ce jeu, nous vous recommandons de choisir des sons qui s'étirent. Les lettres « j », « l », « m », « n », « r », « s », « v » sont parfaites au début. Ensuite, essayez avec les lettres qu'il n'est pas possible d'allonger (« p », « b », « d », « k »). Lorsque vous jouez à ce jeu, commencez doucement. En

fait, changez uniquement une des deux lettres, par exemple le « l ». Le « a » demeure en bas de la glissade jusqu'à ce que l'apprenti se sente à l'aise. Alors, pour un premier jeu, vous pourriez utiliser *la, ja, ma, na, ra, sa, va*, puis faire la même chose avec chacune des voyelles.



Si le concept de la fusion est bien compris avec ces lettres, nous vous suggérons d'en inverser l'ordre, c'est-à-dire de conserver la consonne en bas de la glissade et de changer la voyelle. Par exemple, vous faites glisser la lettre « p » jusqu'en bas. Vous êtes en haut de la glissade et vous tenez la lettre « o ». Lorsqu'elle frappe « p », ça fait *op*. Vous reprenez la glissade et, cette fois, vous tenez la lettre « a » dans vos mains. Lors de la collision, vous obtenez *ap*. Vous recommencez ainsi avec chaque voyelle.



Pour aller plus loin, et toujours dans le but de rendre signifiantes les activités, pourquoi ne pas essayer de trouver un mot qui va donner un sens à la syllabe créée ? Par exemple, lorsque vous obtenez *ap* après avoir fait glisser le « a » puis le « p », vous invitez l'enfant à nommer des mots qui commencent par *ap* comme « appeler », « applaudir », « apporter ».

Pour compliquer l'exercice, vous pouvez utiliser les listes de l'annexe I.

4. La plaque à biscuits (segmentation des sons)

Matériel :

- Une plaque à biscuits
- Du sucre, de la farine ou du sable

Les plaques à biscuits servent à beaucoup plus de choses qu'à rendre heureux les petits gourmands ! Nous vous proposons de les utiliser pour exploiter le sens du toucher de votre enfant. Cela fera changement des papier-crayon, et sa mémoire travaillera autrement.

Préparation et déroulement :

Tout d'abord, couvrez le fond de la plaque de sucre, de farine ou de sable. Ensuite, demandez à votre enfant d'écrire les sons qu'il entend dans le même ordre qu'ils sont prononcés. Par exemple : pour la syllabe « pa », les sons écrits devraient être *p* et *a*.

Au début, prononcez le son lentement, en l'étirant si nécessaire. Laissez à l'enfant le temps d'associer le son de la lettre avec sa forme. N'oubliez pas que, si on respecte son rythme d'apprentissage, il prendra plus confiance en lui, car il aura réussi par lui-même. Évidemment, au besoin, vous pourrez lui offrir des indices.



Conseil :

Restez calme ! Un enfant qui devient anxieux de devoir performer ne prendra pas plaisir à apprendre.





Les débutants

5. Croque-carotte (identification des sons complexes)

Matériel :

- Un jeu de société (par exemple : Croque-carotte)
- Un dé à six faces²¹
- La liste des sons
- Le tableau de pointage

Préparation :

Vous devez commencer par déterminer les difficultés de votre enfant. Pour ce faire, nous vous invitons à transcrire les sons du tableau ci-dessous sur une feuille, ainsi que le tableau lui-même sur une autre.

En premier lieu, prenez le temps d'évaluer si votre enfant peut répéter les sons que vous lui dictez afin de vous assurer qu'il les entend bien. Ensuite, passons de l'automatisation des sons à la lecture : un son inconnu à la lecture le sera fort probablement à l'écrit. Toutefois, notez qu'un son connu à la lecture peut être méconnu à l'écrit.

Puis, demandez à votre enfant de lire la liste des sons et inscrivez dans la bonne colonne son pointage (selon la légende sous le tableau).

Sons 1	0	1	2	Sons 2	0	1	2	Sons 3	0	1	2
On				Ille				Eur			
An				Ouille				Ein			
Ou				Aille				Ien			
In				Euille				Ei			
Un				Eille				En			
Eu								Oin			
Au								Ain			
Ai								Et			
Eau								Or			
Oi								Ph			
								Er			
								Gn			
								Es			
								Tion			
								Ec			
								Onne			
								Omme			



Inspiré de la *Trousse d'évaluation en lecture* du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques.

0 = inconnu ou réussi après deux essais ou plus

1 = réussi avec hésitation ou réussi après un essai

2 = réussi, lu de manière automatique aussi vite qu'il reconnaît son propre prénom.

Déroulement :

On joue. N'importe quel jeu de société fait l'affaire. Pour notre part, nous avons décidé d'utiliser le jeu Croque-carotte.

La première chose à faire est de fabriquer ou de se procurer un dé à six faces sur lequel on peut écrire. Ensuite, on inscrit un son méconnu différent sur chacune d'elles. À tour de rôle, les joueurs brassent et lancent le dé. S'ils parviennent à lire le son sur le dessus, ils reçoivent une carte de bonds du jeu Croque-carotte, jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de cartes à distribuer. La partie peut alors commencer.

Avec un jeu différent, on peut simplement décréter que, pour jouer à son tour, le joueur doit parvenir à lire le son inscrit sur le dé.

On réévalue :

Après plusieurs séances, vous pouvez reprendre l'étape 1 et noter la progression de l'apprenant.

Pour aller un peu plus loin :

Deux dés sont utilisés pour jouer à la version avancée. Sur un dé, on peut lire six sons méconnus et, sur le second dé, on trouve des consonnes. Cela pourrait donner lieu à « t » + *au* ou à « f » + *on*.

Pour que ces syllabes prennent plus de sens, il peut être intéressant d'amener l'enfant à chercher un mot contenant les sons nommés. Ainsi, le jeune pourrait dire *tau* comme dans « taureau » ou *fon* comme dans « profond ».

Lorsque nous travaillons avec des élèves, nous les invitons à trouver une syllabe qui leur cause plus de problèmes que les autres dans un livre ou une bande dessinée. Une fois la syllabe repérée, l'enfant lit le mot entier.

Variante et conseil :

Après avoir travaillé la lecture, nous vous recommandons de reprendre cet exercice, mais à l'écrit.

À noter :

Certains enfants sont parfois en surcharge cognitive, c'est-à-dire que leur cerveau a de la difficulté à gérer plusieurs informations à la fois. Pour éviter

cela, nous vous suggérons de lui fournir un crayon effaçable ainsi qu'un tableau blanc pour qu'il voie un seul son à la fois et non tous ceux qu'il a écrits précédemment sur sa feuille. Puis, lorsque vous nommez le son qu'il doit écrire, demandez à l'enfant de le visualiser dans sa tête. Finalement, dès que vous avez pris vos notes, il doit effacer sa réponse.



21. Vous pouvez retrouver ce genre de dé dans les boutiques spécialisées comme FDMT à Longueuil.

6. Un bras et des syllabes (segmentation des mots)

Matériel :

- Le bras de l'apprenant
- Une feuille
- Un crayon
- Une gomme à effacer

Lorsqu'il oublie plusieurs sons en écrivant un mot ou un texte, il devient difficile pour un enfant de lire à voix haute son chef-d'œuvre et pour nous de le comprendre. Dans ces cas-là, on doit amener l'enfant à couper le mot incomplet en syllabes. Il peut utiliser son bras pour marquer les syllabes visuellement. L'attention de l'enfant ciblera alors une partie du mot seulement. Il pourra constater son erreur et la corriger.

Déroulement :

Pour écrire les mots sans oublier des sons, il est utile de les couper en syllabes. Prenons par exemple le mot « carnaval ». Le petit pose sa main gauche sur sa main droite et marque ainsi la première syllabe : *car*. Il appuie ensuite sa main gauche sur son avant-bras droit, il ponctue la deuxième syllabe : *na*. Il poursuit avec la troisième syllabe en touchant son biceps. De cette manière, il apprend à découper son mot et à en évaluer la longueur.



7. Les vagues et le saut (identification des sons manquants)

Matériel :

- Des phrases écrites
- Un feutre (vous pouvez également travailler avec un transparent et un crayon effaçable)

Déroulement : Les vagues



Il y a quelque temps, j'aidais une élève de deuxième année. La petite travaillait fort pour écrire des devinettes, mais, malheureusement, elle avait de la difficulté à se relire. J'avais observé qu'il lui manquait parfois des sons. Par exemple, dans son énigme, la petite fournissait cet indice :

La chose est utile en bicolage.

Attention, c'est très coupant.

Dans le but d'amener mon élève à vérifier ses phrases elle-même, je lui ai enseigné à faire des vagues correspondant à chaque son prononcé sous chacun de ses mots.

La chose est utile en bicolage.

Attention, c'est très coupant.

À la suite de cet exercice, en se concentrant sur chacune des syllabes, elle arrivait la plupart du temps à trouver les sons manquants.

Lorsque l'enfant a droit aux outils technologiques, la synthèse vocale lui permet d'identifier plus facilement les sons manquants.

Déroulement : Le saut



Lorsqu'il écrivait, Nathan avait beaucoup de difficulté à savoir où séparer les mots avec un trait d'union lorsque cela s'imposait. Il pouvait très bien écrire sur une ligne « ... fair- » et sur la suivante « e... ». Pour qu'il parvienne à bien repérer les endroits où couper un mot, je devais l'amener à prendre conscience des différentes syllabes qui composaient celui-ci.

Nous avons donc commencé à sauter comme des grenouilles dans la cuisine. Chaque fois qu'on disait une syllabe, on sautait sur une nouvelle tuile du plancher. Dans « cadeau », il y a deux syllabes, ce qui équivaut à deux sauts. On a fait le même exercice en tapant dans nos mains, en lançant une balle contre le mur et en déplaçant une main sur notre bras (voir l'exercice 6).

8. Les espaces ranimées (segmentation des mots)

Matériel :

- Les phrases ci-dessous, dont les espaces entre les mots ont été enlevées
- Des réglettes

Préparation :

On observe fréquemment que des élèves en difficulté écrivent « au son » et oublient les espaces entre les mots. En fait, attacher les mots les uns aux autres est un stade du développement de l'écriture par lequel plusieurs enfants passent. Le problème survient lorsque cette habitude persiste.

Pour pallier ce problème, utilisez la liste ci-dessous. Elle est composée des mots les plus fréquemment utilisés en français. En sachant les reconnaître d'un coup d'œil, l'apprenant les mémorise pour la lecture comme pour l'écriture. Chaque mot devient alors une entité complète, et non un ensemble de lettres dont il doit associer chaque lettre à un son.



Jejouedansleparc.

Monamiemange.

J'aiunchatblanc.

Le grand jour est arrivé.

Il y a un chien chez mon ami.

Tu es très gentil.

Nous avons beaucoup de plaisir quand nous sommes ensemble.

Je fais un gâteau avec maman.

Il fait beau ce matin.

Je peux faire ce que je veux.

Papa aime être avec moi.

Voici une liste de mots à séparer, mais qui ne forment pas des phrases, cette fois :

à et plus tes au pour toi avec les pour quoi ton sur le

dans aussi leur prêtre très je suis belle beaucoup mes que un

beau mon votre bien nos elle vos c'est nous je fais des par

quelques j'ai si on il peut ne il a et dans commé mais

Déroulement : Les barres obliques

Demandez à votre enfant de séparer les mots de lui-même par des traits de

crayon.

Je joue dans le parc... devient... Je/joue/dans/le/parc.

Déroutement : Les réglettes

Dans cet exercice, les réglettes servent à représenter visuellement les mots. À la maison, vous pouvez les fabriquer vous-même avec du papier.

1. Demandez à l'élève de formuler sa phrase à l'oral.
2. À l'aide de réglettes de différentes longueurs, priez-le d'en représenter les mots.

Exemple : Pour la phrase « Laurence et Zoé vont à la maison », l'élève devrait utiliser sept réglettes.

2.1 Les mots courts et très fréquents (voir l'annexe III) doivent être représentés selon leur nombre exact de lettres : une réglette d'un centimètre pour un mot d'une syllabe, une réglette de deux centimètres pour les mots de deux syllabes, et ainsi de suite.

2.2 Les mots moyens et longs sont représentés par une réglette d'une grandeur approximative.

Pour la phrase « Laurence et Zoé vont à la maison », nous aurons donc une représentation ressemblant à ceci : _____ _
_____ .

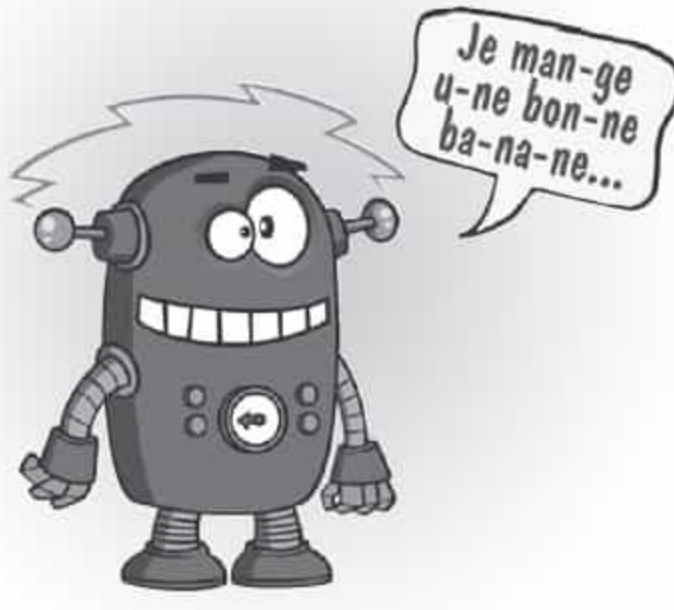


Variantes :

Avec un apprenant éprouvant de grandes difficultés, on pourra représenter

chaque mot par une réglette, mais aussi utiliser des objets d'un jeu qu'il apprécie. Ce pourrait être des blocs Lego par exemple, des petites voitures, des coquillages. Un enfant plus âgé pourrait compter les mots sur ses doigts.

On pourra aussi s'amuser à reprendre les propres paroles de l'enfant en jouant au robot ou à la poupée dont les piles sont faibles : ils manquent d'énergie et parlent donc plus lentement ! C'est un contexte ludique et les enfants n'ont pas l'impression de travailler.



9. Le résumé, un indispensable (la compréhension de phrase et le schéma du texte)

Matériel :

- Un texte ou un livre

Déroulement :



Le résumé fait suite aux moyens précédents et sert à faire prendre conscience au lecteur de l'importance de comprendre ce qu'il lit. On utilise particulièrement cette stratégie avec des lecteurs débutants dont la lecture est laborieuse. Avant qu'ils commencent à lire, je les préviens que je vais leur demander ce qu'ils ont retenu. En d'autres mots, je les mets en projet de lire.

Le fonctionnement de cet exercice est très simple. Chaque fois que mon élève arrive à un point final, je cache la phrase avec ma main et je lui demande de répéter après moi : « J'ai compris que... » Ensuite, le lecteur doit poursuivre mon affirmation.

Par exemple :

Le lecteur lit : « Le chat de Julie a faim, il miaule. »

Le lecteur répète et complète l'affirmation : « J'ai compris que... le chat de Julie a faim et qu'il miaule. »



Celui qui n'a pas l'habitude de se questionner pendant sa lecture se rend compte qu'il n'a pas retenu ce qu'il vient tout juste de lire. Je l'invite donc à relire la phrase et à essayer de nouveau, et ce, aussi souvent que nécessaire.

À première vue, ça peut sembler simpliste, mais créer l'automatisme de se questionner demande de la pratique.

Vous pouvez également lui poser d'autres questions au cours de sa lecture :

- De quoi ou de qui on parle ?
- Qu'est-ce qu'on dit à ce sujet ?

Par ces questions, vous l'amènerez à déterminer l'idée principale du texte.

Conseil :

Pour un enfant qui éprouve de grandes difficultés en lecture, se faire questionner lors de l'écoute de livres audio ou lorsque vous lui faites la lecture est tout aussi aidant, et peut-être même plus que lorsqu'il doit décoder les mots par lui-même. Son attention peut alors être dirigée uniquement vers

le sens, plutôt que d'être partagée avec le décodage des sons. Proposez-lui de reformuler à sa manière le message de l'auteur.

Il n'y arrive pas ? Posez-lui des questions à partir de ces simples mots :
Qui ? Quoi ? Où ? Quand ?



10. Pète et répète... (fluidité de lecture)

Matériel :

- Un livre à la pointure de votre enfant (voir exercice 25)
- Un transparent
- Un crayon effaçable

Préparation :

D'abord, avant la lecture, placez la feuille transparente sur le texte et relevez les signes de ponctuation. Pour ma part, je passe sur les majuscules et les points avec mon crayon effaçable, afin de les mettre en évidence. Ces indications seront utiles pour l'enfant, qui pourra prendre une voix plus grave à l'approche des points et marquer des pauses.

Déroulement :

Votre enfant commence la lecture.



- Lorsqu'il rencontre un mot difficile, entourez celui-ci. Assurez-vous qu'il en comprend le sens et relisez-le avec lui en distinguant chaque son (au besoin).

Voyons par exemple la phrase : « Élisabeth joue du violon depuis sa première année. »

L'enfant bute sur le mot « violon ». J'en reprends la lecture en étirant chacun des cinq sons contenus dans le mot : *v-v-i-o-lll-on*.

- Relisez ensuite le mot plus rapidement en ajoutant le déterminant qui l'accompagne : « le violon ».
- Reprenez la phrase entière où figure le mot entouré : « Élisabeth joue du violon depuis sa première année. »
- Faites de même avec chaque mot qui pose problème.
- Recommencez la lecture du texte du début.
- Répétez-la à intervalles réguliers dans la semaine jusqu'à ce qu'elle soit fluide.



11. Le détective (reconnaissance des sons complexes)

Matériel :

- Un texte ou un livre

But :

Parfois, il peut être pertinent pour l'enfant de faire le détective et de rechercher un son qu'il connaît et un son-défi dans une page d'album. Il pourra alors lire les sons, les syllabes par la suite, et finalement le mot.



Préparation :

Par exemple, l'apprenti lecteur oublie souvent le son *oin*.

Sélectionnez préalablement une page dans son livre préféré où se cache le son *oin*.

Déroulement :

Demandez à votre enfant de chercher ce son. Une fois qu'il l'a repéré, invitez-le à lire la syllabe le contenant, par exemple « loin ». Puis, amenez-le à lire le mot au complet, par exemple « lointain ».

12. Pffff ! « b », « d », « p », « q », c'est toujours juste une ligne et un cercle ! (distinction des lettres visuellement proches)

Plusieurs personnes dyslexiques lisent « b » alors qu'il est écrit « d », ou « p » lorsqu'il est écrit « q ». Le même phénomène se produit aussi quand elles écrivent. Voici deux outils pour parvenir à faire le bon choix entre les lettres.

Matériel :

- Un carton
- Des crayons

Préparation :

Tout d'abord, à l'oral, il faut s'assurer que la personne distingue bien les sons et qu'elle est en mesure de prononcer adéquatement le mot entendu. Par exemple, si je dis « p », elle répétera « p ».



Déroulement : L'aide-mémoire

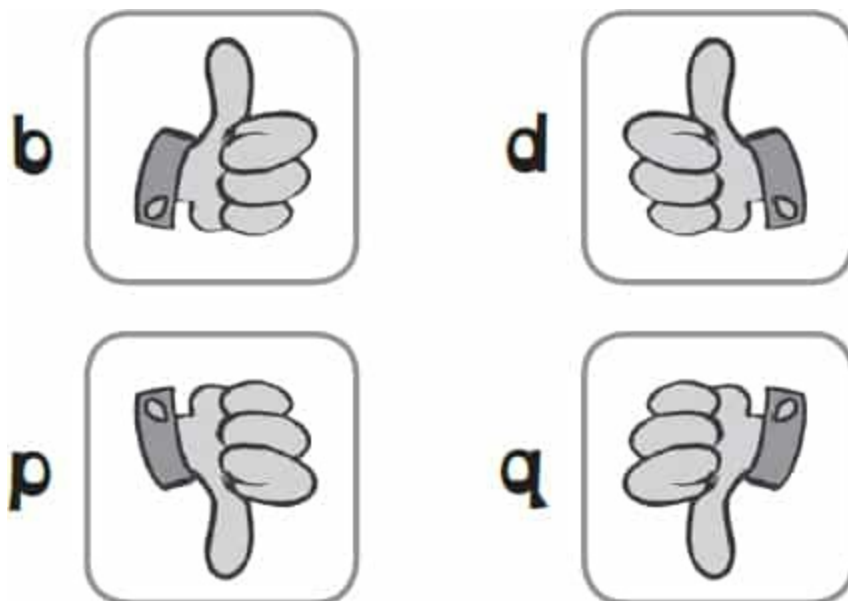
Un outil très simple à fabriquer et à utiliser consiste en un aide-mémoire installé devant l'apprenant.

Sous chacune des lettres confondues, on place un mot commençant par cette lettre, un dessin, ou les deux. Ce mot doit être simple et lu facilement. Il peut aussi avoir une signification particulière pour l'enfant, comme le prénom d'un membre de sa famille, un souvenir ou un objet auquel il tient.

Cet aide-mémoire est ensuite rangé dans un endroit pratique et facile d'accès (collé sur la dernière page du cahier d'écriture de façon qu'un bout dépasse; en guise de signet dans le livre en cours, etc.).

Déroulement : Mes mains

Fermez les poings de votre enfant. Levez ses pouces. Tournez ses poings pour qu'il voie l'intérieur de ses poignets. Lisez de gauche à droite et récitez l'alphabet. Les lettres apparaîtront dans l'ordre !



Vous aurez compris que la paume ainsi que les quatre doigts pliés forment la boucle de la lettre et le pouce dressé, la tige. De cette façon, si l'enfant sait quelle lettre il désire lire ou écrire, il ne se trompera plus.

Variante :

Lors d'une petite conversation, on peut jouer à « pouce baissé, pouce levé ». Par exemple, je dis à mon enfant : « On ira à la bbbibliothèque cet après-

midi. » L'enfant devra orienter son pouce gauche vers le haut. « Apppppprès ça, tu pppppourras aller jouer chez ton ami. » L'enfant devra orienter son pouce gauche vers le bas.



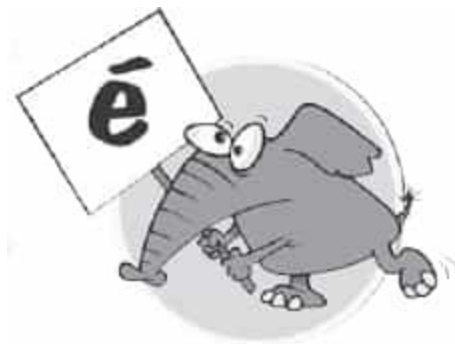
13. Une chèvre, un lièvre et une sirène à l'arène (confusion du é et du è)

Matériel :

- Une feuille ou un carton
- Des crayons

Préparation :

Les sons é et è se confondent souvent lors de la lecture et de l'écriture. Il est possible que cela se produise aussi à l'oral. Dans le mot « méchant », votre enfant entend-il é ou è ? Lorsqu'il le dit de lui-même, prononce-t-il *mèchant* ?



Déroulement :

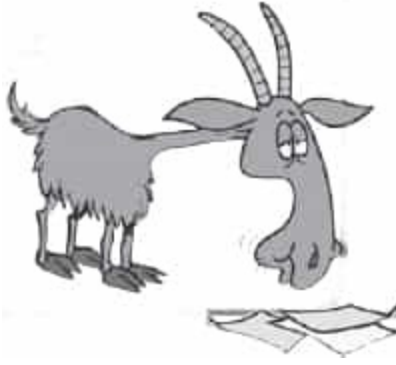
Si c'est le cas, je vous invite simplement à reprendre la prononciation correctement. Il sera aussi important de mettre au défi votre enfant de la retenir. Des rappels pendant quelques jours ou quelques semaines lui permettront de la mémoriser et d'écrire le mot correctement.



Pour mes élèves qui mélangent les sons é et è à la lecture ou à l'écriture, je crée un aide-mémoire.

Sur un signet, je place sous le son é une image représentant un mot qui commence par lui, comme « école » ou « éléphant ».

Je reproduis la même chose pour le son è, mais avec l'image d'une chèvre, car elles font : « Èèèè ! »



Conseil :

On peut utiliser le livre *Raconte-moi les sons* de Josée Laplante, dont on vous a déjà parlé dans l'exercice 2. Dans ce cahier, chaque son a sa petite histoire. Celles-ci sont liées à des images auxquelles l'enfant peut se référer. Des jeux de parcours sont aussi suggérés pour soutenir l'enfant dans son apprentissage des sons.

14. Miroir... Miroir... quel son est le plus beau ? (confusion auditive)

Matériel :

- Un miroir
- Un appareil photo
- Une imprimante



« Mon *sa* est tombé malade », me dit une petite un jour. Après quelques secondes de réflexion, je lui demande si son chat va mieux maintenant.

Il arrive que certaines personnes confondent des sons qui se ressemblent énormément. Lorsque ces personnes parlent, il faut avoir les oreilles bien aiguisées pour comprendre la différence.

J'avais tendance à croire que ce défaut de langage passerait lorsque l'enfant prendrait de la maturité. Je sais maintenant que l'enfant qui ne prononce pas le *ch* ne pourra pas l'écrire...

Conseils :

Lorsque vous entamez une rééducation avec votre enfant, il est important de privilégier le plaisir de jouer et d'être ensemble, car cela implique des exercices rigoureux et répétitifs. C'est un travail à long terme qui ne donnera pas de résultats instantanés. Si c'est possible dans votre milieu, faites-vous accompagner de l'équipe-école.

Lorsqu'il y a confusion de sons, l'un des deux est toujours plus facile à reconnaître pour l'enfant. C'est sur celui-ci qu'il faut s'appuyer pour commencer.

Vous pouvez faire semblant que vous êtes une poupée ou un vieux jouet dont les piles ont faibli. Parlez au ralenti en découpant les sons afin de l'aider à bien les entendre.



Préparation :

Les confusions auditives peuvent être nombreuses pour une personne dyslexique ou dysorthographique :

ch et s

ch et j

f et v

s et z

j et z

t et d

k ou c (dur) et g (dur)

b et p

a et an

l et gn

Déterminez précisément ceux qui posent problème à votre enfant.

Déroulement :

Comment faire pour lui donner un coup de pouce ?

On peut lui conseiller de regarder dans le miroir la forme de sa bouche.
Vous pouvez en même temps servir de modèle.



Exemple :

Pour qu'on fasse le son *ch*, les lèvres sont arrondies et projetées vers l'avant. Les dents du haut et du bas se touchent. Les bords de la langue sont appuyés sur les molaires supérieures (les grosses dents du haut) et le bout de la langue remonte vers le palais. Il n'y a aucune vibration des cordes vocales.



Pour qu'on produise le son *s*, les lèvres sont étirées en forme de sourire et un peu ouvertes. Les dents du haut et du bas sont éloignées les unes des autres. Les bords de la langue sont relevés vers les molaires supérieures, tandis qu'un creux se forme au centre de la langue. Le bout de celle-ci est posé sur les incisives inférieures (les dents en bas en avant).



Des photos de l'enfant en train de prononcer les sons *s* et *ch* peuvent lui servir d'aide-mémoire et de références lorsqu'il doit écrire. Demandez-lui de visualiser ces images lorsqu'il doit prononcer les sons. Vous pouvez aussi les associer à un mot (« souris », « chat ») ou à une personne qu'il aime (Sarah, Chantal). Pour faciliter l'association du son et de l'image, invitez l'apprenti lecteur à retenir le moyen qu'il s'est donné.

Cet exercice peut être réalisé avec chacun des sons difficiles à maîtriser pour l'enfant.

15. S'entraîner, c'est gagner ! (confusion auditive)

Matériel :

- Les photos prises lors de l'exercice précédent

But :

Cet exercice peut faire suite à l'exercice 14.



Cet exercice a été conçu pour dissiper la confusion des *ch* et des *s*. Vous pouvez l'adapter pour tenter d'éliminer n'importe quelle confusion auditive.

Consignes :

Dites à l'enfant : « Écoute les mots que je prononce. Regarde bien ma bouche et les deux photos des sons que je t'ai remises. Montre l'image qui correspond le plus au son que tu entends. »

Déroulement :

- Après avoir donné la consigne, montrez l'exemple afin de **servir de modèle** et de vous assurer que l'enfant comprend bien l'exercice.
Prononcez **lentement et exagérément** le son à travailler.
- Dites le mot « chalet », par exemple.

- **Étirez chaque son.**
- Attirez l'attention de l'enfant sur vos lèvres lorsque vous prononcez le *ch* et rappelez-lui la position de vos dents et de votre langue (voir l'exercice 14).
- Montrez ensuite la photo illustrant le son *ch* en le répétant.
- L'enfant doit refaire l'exercice.



Voici une liste de mots contenant les sons *ch* et *s* :

son, chaque, ruisseau, chagrin, cachette, secret, pousser, chaud, seau, messe, sac, bouche, mèche, rousse, douche, mince, tache, tasse, sachet, déchet, Michel

Conseils :

S'il fait une erreur, demandez simplement à l'apprenant d'aller chercher ce qu'il a retenu dans sa tête. Aidez-le au besoin à compléter les indices qui aident à reconnaître les sons, et accordez-lui du temps pour qu'il les

emmagine dans sa mémoire. Finalement, faites-lui renommer les indices.

16. Où se cache le son ? (confusion auditive)

Matériel :

- Les photos prises à l'exercice 14
- Les images ci-dessous

Cet exercice a été conçu pour dissiper la confusion des *ch* et des *s*. Vous pouvez l'adapter pour tenter d'éliminer n'importe quelle confusion auditive.

Préparation :

Vous devez tout d'abord effectuer l'exercice 6 afin que l'enfant apprenne à découper sur son bras les syllabes.

Ensuite, demandez-lui de vous rappeler les moyens de distinguer le son *ch* vus à l'exercice 14. Invitez-le à penser aux photos afin qu'il décrive la position de sa bouche et sa langue.

Certains enfants ne comprennent pas le concept de visualisation. Il se peut qu'ils se parlent dans leur tête ou encore qu'ils entendent les moyens de distinguer les sons.



Déroulement :

L'apprenti doit repérer où se situe le son *ch* dans les images ci-dessous : au

début, au milieu ou à la fin du mot.



17. Les chemises de l'archiduchesse sont-elles sèches ou archi-sèches ? (confusion auditive)

Matériel :

- Le miroir et l'aide-mémoire créé à l'aide des photos de l'exercice 14
- La liste de mots de l'annexe II

But :

Une fois que l'apprenant arrive à bien découper un mot en syllabes et à repérer où se trouve le son à travailler, il lui reste à le lire et à l'écrire.



Déroulement :

Nous vous fournissons des listes de mots à lire à l'annexe II et à donner en dictée, car le secret réside dans la pratique. Celle-ci sera d'autant plus

efficace si c'est l'enfant qui nomme le moyen de distinguer les sons, ou s'il arrive à s'en faire une représentation mentale par lui-même. Pour l'aider, nous vous conseillons de continuer à utiliser le miroir et l'aide-mémoire (voir l'exercice 14).

Attention : Pour la dictée, concentrez-vous uniquement sur la confusion auditive. Si l'enfant dysorthographique a bien écrit le son, le mot doit être considéré comme réussi. **Il est important de poursuivre un objectif à la fois.**





Précision et exactitude de la lecture

18. Cache-cache (fluidité de lecture)

Matériel :

- Une feuille blanche
- Un cache

Vous est-il déjà arrivé de lire avec votre enfant et de vous rendre compte qu'il vient de sauter une ligne ou qu'il a passé un mot sans en prendre conscience ? Nous vous proposons deux outils bien simples qui auront un effet sur l'exactitude des mots lus et la fluidité de lecture. Il s'agit de la feuille blanche et du cache.



Déroulement :

Dans le cas de la feuille, vous n'avez qu'à la déposer sous la ligne où vous êtes rendu, comme vous l'auriez fait avec votre doigt. D'après mon expérience, le lecteur semble alors moins surchargé d'informations. Le cache joue le même rôle, excepté qu'il expose quelques mots à la fois seulement plutôt qu'une ligne entière de texte.

Attention : Il ne faut pas perdre de vue l'unité de sens des phrases.

Si vous lisez seulement ce qu'encadre le cache dans les deux exemples suivants, ce n'est pas le même sujet qui a mangé :

Le chien de **mon ami a mangé** le gâteau.

Le chien de mon ami a mangé le gâteau.

La zone blanche est découverte grâce au cache, tandis que la zone grise est masquée.

La première lecture dénature le sens de la phrase.

Vous jouez un rôle essentiel si vous utilisez cet outil. Il faut respecter les groupes syntaxiques (groupes de mots) afin de favoriser la compréhension.



19. En un coup d'œil (développer la voie d'adressage – lecture globale des mots fréquents)

Matériel :

- La liste de mots de l'annexe III
- Des cartes éclair (à fabriquer)

But :

Emmagasiner les « photos » des mots est la voie privilégiée par l'apprenti lecteur. Dans le but d'exploiter cette facilité à mémoriser globalement les mots, nous vous suggérons d'enrichir le bagage de mots qu'il reconnaît d'un coup d'œil. Ainsi, il pourra accorder davantage d'attention au sens de ce qu'il lit.



Préparation :

La liste de l'annexe III, si courte soit-elle, contient environ 50 % des mots de la plupart des textes qui vous tomberont sous la main, quel que soit leur type. Cela signifie que, si vous parvenez à les reconnaître globalement, vous savez lire la moitié des mots d'un texte en français. Les mots suivis d'un astérisque peuvent tous être conjugués et doivent être présentés en ce sens (par exemple : « être » = « suis, es, sommes, sont, était, seront... »).

Comme nous l'avons écrit, les textes de langue française sont composés à

50 % des mêmes mots. Il est donc nécessaire pour un lecteur d'arriver à les lire en moins de deux secondes. Si cette reconnaissance n'est pas automatisée, il faut entraîner le lecteur.



Pour ce faire, je vous encourage à faire des cartes éclair pour jouer avec ces mots fréquents. En inscrivant chacun d'eux sur un carton de la grandeur d'une carte à jouer, vous arriverez à environ trois cents mots, en comptant les verbes conjugués.

J'ai l'habitude d'envoyer entre cinq et vingt-cinq mots par semaine aux élèves avec lesquels je travaille. Ils doivent en automatiser la lecture à la maison. Selon les capacités de l'élève, j'en ajoute autant la deuxième semaine et les suivantes. Le but est qu'au bout de douze semaines, l'élève ne passe pas plus de cinq minutes à lire l'ensemble des cartes qu'il a reçues. Il améliore ainsi sa fluidité de lecture.

Déroulement :



Je présente le premier carton du paquet au lecteur et j'actionne un chronomètre. Le lecteur dispose de deux secondes pour lire le mot correctement. S'il y arrive, je retire la carte bien lue et je passe à la prochaine. S'il échoue, je le corrige et replace la carte derrière le paquet. Le chronomètre poursuit sa course jusqu'à ce que le paquet soit épuisé. Les derniers mots seront donc les mots plus difficiles à lire pour lui. L'enfant pourra les décoder par syllabe afin de les mémoriser pour la prochaine partie. J'aime bien noter les temps de l'élève sur un diagramme à bandes (voir l'exercice 46) afin qu'il constate que, d'une séance à l'autre, son cerveau met de moins en moins de temps à lire les mots.



Variante : La bataille

Dès que votre enfant lit rapidement une carte-mot, il gagne une carte à jouer. Lorsqu'il a fini de lire toutes les cartes-mots, vous divisez les cartes restantes en deux et vous commencez le jeu de la bataille. Le lecteur se retrouve avec une longueur d'avance sur vous.

Variante technologique :

Demandez à votre enfant de se créer un diaporama à l'ordinateur, comme un PowerPoint, et laissez-le y inscrire les mots lui-même. Pour l'aider à les mémoriser, invitez-le à porter son attention sur chacune des lettres avant de les transcrire, puis à s'imaginer en train de lire les mots. Indiquez-lui d'observer spécialement les lettres muettes, les lettres doubles, le nombre de lettres, bref, les particularités du mot. Finalement, dites-lui d'écrire ces lettres dans l'ordre imaginé. Il devra ensuite faire une dernière vérification du mot inscrit à l'écran, comparativement au mot qu'il avait comme modèle.



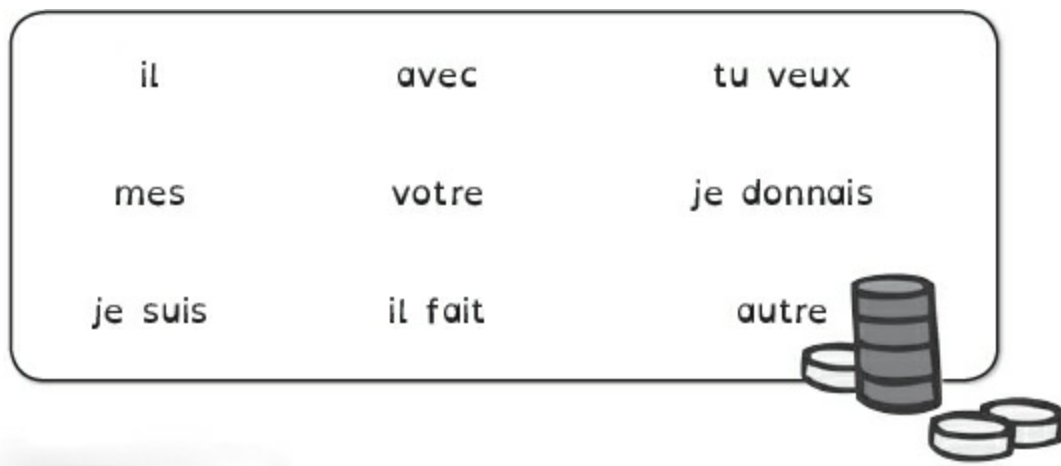
20. Tic-tac-toe (développer la voie d'adressage – lecture globale et écriture des mots fréquents)

Matériel :

- La liste des mots fréquents réguliers de l'annexe III
- Des jetons de couleur
- 2 joueurs

Préparation :

Sur une feuille, écrivez neuf mots fréquents, dans trois colonnes et trois rangées. Exemple :



Règles du jeu :

Le premier joueur choisit un mot et le lit. S'il le lit correctement, il met un jeton sur ce mot. S'il échoue, il passe son tour. Ensuite, le second joueur lit un mot à son tour. Le gagnant est celui qui parvient à faire une ligne de trois mots consécutifs. Cette ligne peut être horizontale, verticale ou diagonale. Il faut donc observer la stratégie de l'autre joueur pour le bloquer.

Pour aller un peu plus loin :

Le but est le même : faire une ligne de mots consécutifs. Toutefois, ceux-ci seront répartis dans cinq colonnes et cinq rangées. Exemple :

au	de	pas	avec	un
me	mais	j'ai	plus	dans
et	en	une	il fait	elle
il est	des	pour	il joue	du
votre	lui	aux	je vais	leur



On peut aussi utiliser ce jeu pour faire mémoriser à l'enfant l'orthographe des mots. Chaque participant a un crayon de couleur différente. Le joueur A lit le mot à écrire et, s'il réussit à bien l'orthographier, le joueur B l'inscrit dans la grille; dans le cas contraire, on le corrige simplement sur sa feuille et il n'inscrit rien. Puis, on change les rôles.

Variante :

On peut jouer au tic-tac-toe avec des sons déjà vus ou travaillés. Il s'agira alors d'écouter le son, de nommer les lettres qui le composent, puis de l'écrire.

Exemple : Le parent suggère un son à travailler, comme *ouille*. L'enfant doit ensuite trouver un mot où on entend ce son, comme « grenouille ». Une fois qu'il l'a écrit dans la grille de tic-tac-toe, il va vérifier ce mot dans ses mots-étiquettes, dans un livre, dans une liste de mots, dans Eurêka !, dans un dictionnaire phonétique ou encore dans un dictionnaire électronique, et il le corrige, s'il y a lieu. Afin de rendre le jeu moins long et ardu, le parent peut confirmer ou infirmer l'orthographe du mot sans que l'enfant passe par la phase de la recherche.



Si votre enfant a eu de la difficulté à l'orthographier, il serait pertinent de mettre le mot « grenouille » de côté pour y revenir le lendemain, puis la semaine d'après... tout ça dans le but qu'il enrichisse son bagage de mots connus.

21. La chasse aux trésors (développer la voie d'adressage – lecture de mots fréquents irréguliers)

Matériel :

- La liste de mots de l'annexe IV
- Des ciseaux
- Un grand bol de riz
- Un chronomètre

Certains mots de la langue française sont très courants, mais ne peuvent se lire par l'entremise du décodage, car les sons lus et entendus ne correspondent pas aux sons écrits.



Il est important de parvenir à reconnaître ces mots d'un seul coup d'œil, un peu comme lorsqu'on lit son propre nom.

Déroulement :

Pour rendre l'apprentissage de ces mots amusant, on peut jouer à la chasse aux trésors. Il suffit de copier les mots de l'annexe IV, de les découper et de les cacher dans un grand bac rempli de riz. On actionne le chronomètre au

moment où le joueur commence sa recherche et on l'arrête lorsqu'il a fini. Pour pouvoir garder le mot en sa possession, il doit parvenir à le lire. S'il n'y parvient pas, il remet le mot dans le bol de riz. La fois suivante, il doit battre son record de vitesse.

Lorsqu'un mot n'est pas lu correctement, il est important de prévoir un temps d'observation et de mémorisation pour la prochaine pige.



22. Dobble (développer la voie d'adressage – lecture de mots irréguliers)

Matériel :

- Les cartes à jouer de l'annexe V

Règles du jeu :

Essentiellement, le jeu Dobble est constitué de plusieurs cartes représentant chacune des objets variés. Le but est de trouver sur la carte du dessus de la pile un dessin identique à un de ceux se retrouvant sur votre carte joueur. Les dessins peuvent toutefois être de taille différente.

Au départ, on distribue une carte à chaque joueur, et le reste est placé au centre. Le premier joueur qui trouve deux dessins pareils prend la carte sur la pile et gagne un point. Ce faisant, il dévoile la seconde carte à comparer. Encore une fois, le premier joueur qui trouve une même illustration sur sa carte et sur la carte du centre gagne cette dernière, et ainsi de suite jusqu'à ce que la pile du centre soit épuisée. Un minimum de deux joueurs est nécessaire pour faire une partie. Idéalement, le maximum est de cinq joueurs.



Déroulement :

Dans la variante que nous vous proposons, il faut trouver le plus vite possible le mot écrit deux fois. Pour ce faire, vous disposez de cinquante-six cartes à l'annexe V. Vous pouvez les copier ou vous en inspirer. Ensuite, vous les placez en pile, face cachée, au centre des joueurs. Chaque joueur se prend une

carte (A) et la place devant lui de manière à voir les mots qui y sont inscrits. On retourne la première carte (B) du paquet au centre de la table. Le joueur doit chercher un mot écrit sur sa carte (A) ET sur celle (B) au sommet de la pile. S'il réussit, il s'empare de la carte (B) au centre de la table le plus vite possible : ainsi, il la gagne. Cette carte B devient sa nouvelle carte A. Elle est posée devant lui. On retourne alors une nouvelle carte B sur la pile au centre du jeu. Le gagnant est le joueur qui a accumulé le plus de cartes.



Conseil :

Rien ne vous empêche, par souci d'équité, de laisser de cinq à dix secondes d'avance à votre adversaire si vous êtes plus rapide que lui. Utilisez un chronomètre. La compétition n'en sera que plus vive !

23. La tapette à mouches (développer la voie d'adressage – lecture globale de mots réguliers et irréguliers)

Matériel :

- Un chronomètre
- La liste de mots réguliers fréquents de l'annexe III
- La liste de mots irréguliers fréquents (voir l'annexe IV)
- Des petits cartons

Pour arriver à lire les mots d'un seul coup d'œil, il faut développer des automatismes. L'enfant doit donc être souvent exposé à ces mots. Nous vous proposons ici une autre façon d'y parvenir. Chronomètre et entraînements réguliers seront de la partie !



Préparation :

Nous vous suggérons de choisir vingt-cinq **mots fréquents réguliers** de l'annexe III et de les écrire sur des cartons. Vous les placez ensuite les uns à côté des autres au centre de la table.

Déroulement :

C'est parti... votre enfant a maintenant quatre secondes pour taper à l'aide de la tapette à mouches le mot que vous énoncez. S'il y parvient, il gagne la carte éclair. Sinon, c'est vous. N'hésitez pas à ajuster le temps d'observation selon les besoins de votre enfant.



Le jeu peut aussi se dérouler avec deux enfants. S'ils ont à peu près la même vitesse de lecture, ils peuvent s'affronter. Sinon, on peut donner une longueur d'avance de deux secondes ou plus, selon ses besoins, à l'un des deux. Quant à vous, vous conservez le rôle d'annonceur des cartes éclair. Attention, il risque d'y avoir de l'excitation dans l'air !

La deuxième semaine, vous passerez à cinquante mots. Mélangez les anciens et les nouveaux, et redémarrez le chronomètre. Un nouveau record sera à battre...

Pour les mots fréquents irréguliers (voir l'annexe IV), nous vous suggérons de travailler à un rythme différent, soit de cinq nouveaux mots par semaine seulement.

Variante :

Votre enfant fait la course contre lui-même.

D'abord, déclenchez le chronomètre, puis montrez-lui les mots l'un après l'autre. Les mots bien lus sont sortis de la pile, les mots méconnus sont nommés par vous et replacés à la fin du paquet. Les mots qui requièrent plus de trois secondes pour être lus sont traités comme les mots méconnus, c'est-à-dire qu'ils sont lus par vous et replacés au bas du paquet. Le chronomètre s'arrête uniquement lorsque tous les mots ont été lus une fois correctement

par votre enfant. Voilà, le temps à battre est établi. Trois autres séances se succéderont dans la semaine. Le défi de l'enfant : battre son record en lisant les mots de plus en plus rapidement.

Conseils :

Avant de ranger tout le matériel, prenez le temps de faire observer à votre enfant les mots qui ont été plus difficiles à lire. Invitez-le à compter combien de lettres contient chacun. Amenez-le à visualiser la première et la dernière lettre du mot. Faites-lui en remarquer les particularités (lettres doubles, lettres muettes, accents...). Ce temps d'arrêt lui servira à mémoriser les mots qui ne sont pas encore emmagasinés, mais aussi à préserver son estime de soi et son sentiment de compétence.



24. Les non-mots (développer la voie d'assemblage – la lecture de syllabe)

Matériel :

- La liste de logatomes ci-dessous
- Un diagramme à bandes (voir l'exercice 46)
- Des petits cartons

Information :

Un non-mot est un assemblage aléatoire de syllabes qui ne forment aucun mot en particulier. Le lecteur est donc dans l'impossibilité de deviner le mot en se fiant uniquement au début de celui-ci. Il doit le lire en entier.

Nous vous suggérons d'entraîner l'enfant à lire des non-mots. De cette façon, il s'habitue à faire correspondre les lettres et les sons jusqu'à la fin du mot. Ainsi, en situation de lecture réelle, il pourra lire correctement ce qui est écrit dans un laps de temps raisonnable.

À la page 208, vous trouverez des exemples de non-mots, aussi appelés « logatomes ».

But :

La vitesse et la précision de la lecture des non-mots devraient régulièrement augmenter. Un diagramme à bandes (voir l'exercice 46) aide à mesurer les progrès et encourage le lecteur.



Déroulement :

À suivre attentivement : moins de dix minutes de lecture, trois fois par semaine, pendant une période de six à huit semaines.



Une fois que l'enfant a compris l'activité, demandez-lui de lire les mots le plus rapidement possible, car nous visons l'automatisation de la correspondance lettre-son.

Pour aller un peu plus loin :

Vous avez épuisé la liste proposée ci-dessus ? Écrivez sur de petites étiquettes des syllabes simples (constituées d'une consonne et d'une voyelle) et des syllabes complexes (composées de sons plus complexes : *ille*, *oin*, *eur*, *ain*... Voir l'exercice 5). À tour de rôle, pigez deux syllabes et lisez le non-mot formé. Pour chaque assemblage bien lu, vous gagnez un point. De plus, essayez de trouver à quel mot pourrait ressembler cette invention lexicale et obtenez un point boni.

Pour plus d'exercices de ce type, consultez :

- Le livre *Rééducation cognitive de la lecture* de Françoise Bois Parriaud.
- Le jeu *Logat'ogres*, des Éditions Passe-Temps.
- Le jeu *Les logatos buveurs de nuages*, des Éditions Passe-Temps.

arvi	bruvel	trusa	vubi
isvé	fardol	sapir	mabu
ruta	viltier	jurca	alton
potu	floclou	frotu	arca
téco	granoul	salmé	arlou
enfu	tasfic	risca	tomi
zuton	trismu	drépou	krépin
envo	tasfir	joublé	lormou
japu	doustur	nurgou	tropoi
porton	zuno	jarpar	gastou
stébé	malé	bridlou	mirsu
glofi	ripo	falgner	arbouf
satro	tivo	trenmar	garpran
gantrin	quipa	tribol	murtra
vortou	paju	firclo	clotar
fortoi	ilda	wartoul	barclo
vribu	usbon	pirflo	rosgul
arpol	limou	burdlou	virprar

25. Un livre à sa pointure (fluidité et compréhension de lecture)

Matériel :

- Un grand choix de livres
- Une enregistreuse (facultatif)

Préparation :



Pour pouvoir soutenir votre enfant et choisir les moyens qui l'aideront le plus, vous devez l'observer pendant la lecture. Laissez-le choisir un livre à sa pointure, c'est-à-dire un livre qui l'intéresse, qui lui est accessible, bref, un livre qui représente un défi acceptable.

1. Le vocabulaire utilisé fait partie du répertoire de votre enfant.
2. La longueur des phrases est raisonnable. Plus la phrase est longue, plus sa compréhension sera ardue.
3. Il y a des pronoms qui remplacent les noms. Par exemple : « **Les petits** vont **au parc**. **Ils y** vont souvent. »

Pour choisir un livre, vous pouvez vous faire accompagner d'une

bibliothécaire ou demander conseil à l'enseignant de votre enfant. Ce peut être une histoire aussi bien qu'un livre informatif.

Déroulement :

Vous avez maintenant un livre correspondant au niveau de lecture de votre enfant. Écoutez-le lire cinq minutes tout au plus, sans intervenir. Vous pouvez aussi l'enregistrer pour avoir davantage le temps d'analyser sa lecture.

Cet exercice vous permettra de vous assurer que le livre choisi convient à votre enfant.

Conseils :

Dans la littérature, surtout celle destinée aux plus vieux, les caractères sont petits et l'espacement des lettres est moindre. Heureusement, il existe maintenant sur le marché des livres avec de gros caractères et une meilleure aération du texte. En plus, leur contenu rejoint les centres d'intérêt du lecteur. Cet aspect n'est pas à négliger !

La lecture sur tablette ou liseuse est aussi à considérer sérieusement, car elle permet de grossir les caractères.



26. La répétition, une passion (fluidité et compréhension de lecture)

Matériel :

- Un livre à la pointure de lecture de l'apprenant (voir l'exercice 25)

Déroulement :

Comme vous l'avez sans doute constaté à l'exercice précédent, lire peut être très laborieux. Pour arriver à un résultat dont le lecteur sera fier, nous vous avons donc conseillé de choisir un livre à sa mesure. Une fois que vous avez ce livre, l'apprenant en lit les premières pages à voix haute (pendant environ cinq minutes), puis arrête sa lecture. Le lendemain, il la reprend du début : il relit donc les pages de la veille et en ajoute quelques-unes, pour une durée totale d'environ cinq minutes. Le surlendemain, on répète l'exercice, toujours pendant environ cinq minutes, et ainsi de suite les jours suivants, jusqu'à ce qu'on ait trouvé un rythme intéressant et que l'intonation ainsi que la ponctuation soient au rendez-vous.



But :

Lire plusieurs fois le même texte permet au lecteur d'enregistrer dans sa mémoire un bagage de mots qu'il reconnaîtra au premier coup d'œil. Cela lui permet également d'enrichir ce bagage lexical. Dites-lui clairement que les mots qu'il lit souvent seront plus frais à sa mémoire lorsqu'il les rencontrera dans d'autres contextes.

Pour certains lecteurs, lire, c'est décoder une syllabe à la fois. Malheureusement, quand on déchiffre un texte ainsi, le temps de lecture s'allonge et on en oublie ce qu'on lit. Parfois, un long mot lu durant plusieurs secondes perd tout son sens pour le lecteur. Celui-ci atteint la dernière syllabe et n'a aucune idée de ce qu'il vient de dire.

Conseils :

Avant chaque séance de lecture, vous pouvez aider votre enfant à repérer les longs mots ou les mots difficiles dans la page. Pointez-les. Au début, le petit sera peut-être porté à les lire par syllabe, mais à la deuxième et à la troisième lecture, le mot sera moins loin dans sa mémoire. L'objectif est qu'il parvienne à reconnaître instantanément ces mots dans d'autres pages du livre ou, mieux, dans d'autres contextes.



Quoi faire si votre enfant bute toujours sur les mêmes mots ? D'abord, il faut arrêter la lecture et prendre le temps de comprendre et de corriger son ou ses erreurs. Les types d'erreurs sont répertoriés dans le chapitre « Qu'est-ce que la dyslexie et la dysorthographe ? » au début du livre (p. 27). Ensuite, vous pouvez observer les mots qui causent des difficultés et en faire des

mots-étiquettes, pour que votre enfant se les rappelle plus souvent. Ainsi, il sera en mesure de les mémoriser.

Variante :

Pour varier les contextes d'apprentissage, donnez un but à votre enfant, soit de présenter le fruit de son labeur à un membre de sa famille ou à un ami. Vous pourriez choisir de préparer un extrait d'un livre où il y a un dialogue, un message pour la fête d'un proche ou encore les paroles d'une chanson, d'une devinette... Ainsi, vous venez donner du sens à la répétition, qui pourrait autrement être perçue comme inutile.





Compréhension de texte

27. Les images imaginées (compréhension de lecture)



Certains lecteurs s'appuient sur les illustrations des albums pour deviner les mots employés. Le fait de cacher celles-ci obligera votre enfant à orienter son attention vers la correspondance lettre-son. Après avoir fini le texte, il pourra vérifier par lui-même si ce qu'il a lu ressemble à la représentation qu'en a faite l'illustrateur.



28. Le questionnement (développer des stratégies métacognitives, faire des prédictions, identifier l'idée principale, approfondir selon les indices du texte)

Matériel :

- Un livre ou un texte

But :

Le questionnement permet au lecteur qui lit les mots successivement sans se poser trop de questions de changer cette habitude et d'accorder de l'importance au sens de la phrase.



ATTENTION : Cet exercice vise à amener l'enfant dyslexique à lire

pour comprendre. Ça impliquera d'arrêter régulièrement sa lecture afin de lui permettre d'anticiper ce qu'il lira et de le questionner sur le sens de ce qu'il vient de lire. Cela a pour but de l'aider à lire adéquatement les mots réellement écrits dans un texte.

Arrêter constamment la lecture d'un enfant qui **n'est pas dyslexique** et qui **n'a pas de difficulté de compréhension** peut provoquer chez lui une **perte du plaisir de lire**. Ce comportement risque de transformer une activité agréable en exercice long et fastidieux. En plus, l'enfant peut cesser de suivre le fil de l'histoire, d'en comprendre la structure narrative, de faire des inférences ainsi que de ressentir les émotions véhiculées par les personnages.

Déroulement :



Afin de développer une intention de lecture chez un de mes élèves, je prends le temps de **regarder les illustrations** de la page couverture **avant** de commencer un album. « D'après l'image, peux-tu me dire ce que tu crois que l'auteur va nous raconter ? »

Ensuite, avant d'entamer la lecture de chaque nouvelle page, on interroge l'enfant : « Selon toi, de quoi sera-t-il question ? Qu'observes-tu dans cette page ? As-tu déjà vu ou lu quelque chose à ce sujet ? En as-tu déjà entendu parler ? » Ainsi, on pourra vérifier les connaissances antérieures de l'enfant et il établira des liens avec son vécu.

Ces questions ont pour but d'amener l'enfant à la recherche du message

et non uniquement à l'exercice fastidieux du décodage.

Dans le même ordre d'idées, il est aussi intéressant de **questionner l'élève pendant** sa lecture. « Que crois-tu qu'il arrivera ? » Dans ce cas, le lecteur doit utiliser les indices qu'il a retenus pendant sa lecture afin d'anticiper la suite. Il lira alors dans l'intention de confirmer son hypothèse. Si l'enfant ne peut émettre d'idées, il sera pertinent de lui proposer des choix en vue afin de lui servir d'exemple.

Au cours de la lecture, demandez-lui de qui on parle, de quoi il est question et ce qu'on en dit.



Une autre astuce est de vous questionner vous-même avant, pendant et après la lecture. Par exemple, je me demande à voix haute : « Hum... comment me serais-je sentie à la place de tel ou tel personnage ? Est-ce que j'aurais posé les mêmes gestes ou aurais-je agi différemment ? »

Si votre enfant lit très lentement, au point que les mots lus en perdent leur sens, vous pouvez tout d'abord lui demander à la fin de chaque mot ce que ce mot veut dire. Par exemple :

Lecteur : P... p... p... p... po... m... m... m... m... m... me.



Parent : Qu'as-tu compris ?

On peut aussi poser la même question à la fin d'une phrase. Dans le cas où l'enfant démontre une bonne compréhension du mot ou de la phrase, on peut passer à l'autre. Par exemple :

Lecteur : « Julie avait hâte de manger sa pomme. »

Parent : Qu'as-tu compris ?

Lecteur : J'ai compris que Julie avait hâte de manger sa pomme.

Ici, la réponse de l'enfant est satisfaisante; seulement, vous pourriez l'interroger davantage : « Qu'est-ce qui te fait penser ça ? Qu'est-ce qui s'est passé avant et qui t'a laissé croire que ?... »

Dans le cas où on ne reçoit pas de réponse satisfaisante, on pourra offrir un choix à l'enfant : « Est-ce que Julie a hâte de cueillir une pomme ou de manger une pomme ? »

Ainsi, vous accordez de la valeur au sens, vous reliez ce décodage de lettres à un contexte. Dans le même sens, vous pourriez aussi questionner votre enfant sur ce qui risque de se produire par la suite dans l'histoire.

Parent : Crois-tu que, cette fois-ci, elle va arriver à manger sa pomme ?



Pour aller un peu plus loin :

L'exercice 30 portant sur les référents aborde également le sujet de l'interrogation lors de la lecture d'un texte. Soit l'exemple : « Maélie et Rémi vont **au parc**. **Ils** s'y rendent **à bicyclette**. » L'enfant doit savoir à qui réfère « ils » pour bien comprendre le texte. De plus, on pourrait lui demander s'il a compris **où** Maélie et Rémi se rendent et **comment** ils s'y rendent.

Il s'avère pertinent d'amener les enfants plus avancés à reformuler ce qu'ils viennent de lire et de les inviter à se questionner à voix haute afin d'observer le type de questions qu'ils se posent.

29. Le cinéma intérieur (développer les images mentales, compréhension du texte)

Matériel :

- Un texte ou un livre

Déroulement :

Pour qu'un élève parvienne à retenir le message d'un texte, on peut lui demander de s'imaginer la scène qu'il est en train de lire. Pour ce faire, il doit se servir de ses cinq sens.

Par exemple : Le personnage du livre est dans un verger. Que voit-il ? Qu'entend-il ? Que ressent-il ? Que sent-il ? Que goûte-t-il ?



Le but n'est pas que la représentation mentale corresponde aux illustrations, mais bien d'activer le cinéma intérieur du lecteur.



Il m'est arrivé d'enseigner à des élèves qui ne voyaient pas d'images dans leur tête. Je leur demandais alors s'ils pouvaient entendre des bruits de la scène ou encore s'ils étaient capables de percevoir le mouvement des personnages.

30. De qui ou de quoi parle-t-on ? (référents)

Matériel :

- Un texte

Préparation :

Un référent, c'est ce à quoi renvoie un mot comme un pronom dans un texte. Les personnes atteintes d'un trouble d'apprentissage ont souvent de la difficulté avec les référents. Ils ont besoin d'un modèle et d'un enseignement particulier de cette notion.



L'élève prend le livre.

Il prend le livre.

L'élève le prend.

Il le prend.

Louis mange une pomme.

Le garçon la mange.

Il mange une pomme

Il la mange.

Caroline écrit à ses élèves.
Elle leur rappelle ce qu'ils lui ont promis.

Ce chien ne m'appartient pas. C'est le vôtre.

Le petit lapin court à travers l'étendue d'arbres.
Il a l'impression d'être poursuivi.
L'animal se cache derrière une souche.
La forêt lui paraît bien dangereuse
tout à coup. Elle est si grande.



Giasson²² recense toutes les possibilités de référents :

- Les pronoms personnels (« Marie/elle », « Alice et Catherine/elles »)
- Les pronoms relatifs (« Pierre/qui »)

- Les pronoms démonstratifs (« Jean/celui-ci »)
- Les pronoms possessifs (« mes souliers/les miens »)
- Les adverbes de temps (« elle a fait/avant »)
- Les adverbes de lieu (« en Russie/là-bas »)
- Les synonymes (« petite fille/fillette »)
- Les périphrases (« Jean/celui qu'elle aime »)
- Les termes génériques (« un chien/l'animal »)
- L'indéfini et le défini (« un lion [parmi tous les lions]/le lion [ce lion en particulier] »)

Déroulement :

Pour aider votre enfant à bien comprendre les référents, il s'avère important de l'inviter à imaginer et à saisir le sens de l'histoire (voir l'exercice 29). S'il se la représente, il pourra probablement en déduire par lui-même quels mots sont remplacés.

Nous vous invitons à vérifier si votre enfant saisit bien de qui ou de quoi il est question lorsqu'il rencontre un référent. Si c'est une difficulté ciblée pour lui, il serait important de vérifier systématiquement sa compréhension simplement en lui posant des questions. Exemple :

Antoine prend son sac. Il le met sur son épaule.

Le « il » remplace quel prénom ? *Antoine.*

Le « le » remplace quels mots ?

Son sac.



Avec le temps, il saisira l'importance de ces petits mots.

22. Jocelyne Giasson, *La lecture : de la théorie à la pratique.*

31. Prosodie (fluidité, exactitude et lecture par groupe de mots)

Matériel :

- Un texte (par exemple, celui de l'annexe VI)
- Un transparent
- Un crayon effaçable
- Le tableau d'autoévaluation inclus dans cet exercice

Préparation :

Lisez la phrase suivante en faisant une pause chaque fois que vous voyez trois petits points.

Vous... est-il... déjà... arrivé... de... lire une... phrase sans en... comprendre le... sens ?

Pourtant, vous avez lu tous les mots correctement et vous connaissez le vocabulaire employé. Comme le démontre assez bien le début de ce paragraphe, si vous faites des pauses à l'intérieur d'un groupe de mots, vous aurez de la difficulté à analyser et à comprendre le sens de l'énoncé. Plus la phrase est longue, plus l'intonation et le respect des groupes de mots sont importants.



But :

Lorsqu'on cherche à améliorer la fluidité de lecture, ce n'est pas tant pour amener l'élève à lire parfaitement à voix haute, mais pour favoriser sa compréhension de ce qu'il lit.



Pour qu'ils apprennent à lire les mots par groupe, j'invite mes élèves de deuxième et troisième cycles à marquer une pause à chaque barre oblique que j'ai ajoutée dans le texte. Ces moments de silence servent en fait à délimiter une unité de sens. Les jeunes doivent également mettre de la vie dans leur voix, c'est-à-dire penser à varier leur intonation, et finalement respecter la ponctuation.

Déroulement :

Une rééducation de six semaines se déroule ainsi : quatre fois par semaine ou plus, si vous sentez que le texte est laborieux, vous lisez le texte à voix haute et à l'unisson avec l'apprenant, c'est-à-dire en même temps que lui, afin de lui servir de modèle.

Semaines 1, 2 et 3 : Afin de développer un automatisme, le lecteur lit un texte où des barres obliques indiquent les pauses à faire.

L'annexe VI a été préparée pour vous permettre de faire facilement cet exercice avec votre enfant. L'exemple est tiré du roman *Le royaume de*

Lénacie par Priska Poirier, publié aux Éditions de Mortagne. Si vous jugez que l'exercice est trop avancé pour le niveau de lecture de votre enfant, référez-vous aux exercices « 10. Pète et répète... » et « 25. Un livre à sa peinture ».

Conseil :

Comment déterminer où vont les barres obliques ?

Les barres obliques sont disposées de part et d'autre des unités syntaxiques : le groupe du nom, le prédicat (groupe du verbe) et le complément. La plupart du temps, je dois faire une pause à chaque signe de ponctuation et devant les conjonctions de coordination (« mais », « ou », « et », « donc », « car », « ni », « or »), qui relient des groupes syntaxiques.



Semaines 4 et 5 : En se servant d'un transparent placé sur le texte et d'un crayon effaçable, le lecteur appose lui-même les barres obliques avant d'entamer sa lecture. Vous corrigez ses marques s'il y a lieu.

Semaine 6 : Il n'y a plus de barres à travers le texte. Le lecteur doit reconnaître les groupes de mots au premier coup d'œil.

À la fin de chacune des quatre séances par semaine, l'enfant s'évalue grâce au tableau ci-dessous. La relecture d'un texte lui permet de gagner de l'assurance et de la vitesse de lecture. L'autoévaluation, quant à elle, l'amène à observer sa progression et dirige son attention vers les objectifs de l'exercice.

Avant la lecture d'un texte, remémorez à votre enfant les objectifs visés définis au bas du tableau. Le respect de la ponctuation, la lecture par groupe de mots et une bonne intonation favoriseront une meilleure compréhension du texte et développeront le sentiment de compétence en lecture chez le lecteur.



Autoévaluation de la prosodie				
	Ponctuation	Lecture par groupe de mots	Intonation	Sentiment de compétence
10				
9				
8				
7				
6				
5				
4				
3				
2				
1				

Intonation : Je mets de la vie dans ma voix.

Lecture par groupe de mots : Je lis de manière regroupée les mots entre deux signes de ponctuation ou entre un marqueur de relation et un signe de ponctuation.

Sentiment de compétence : J'utilise mes stratégies mentionnées ci-dessus, j'ai une attitude positive et je mets en pratique mes connaissances (point, point d'exclamation, marqueur de relation).

32. Toute une histoire ! (schéma du récit)

Matériel :

- La feuille du schéma du récit

But :

Ce tableau²³ peut être utilisé aussi bien pour résumer une histoire que pour en écrire une. Il vous suffit de remplir les cases avec votre enfant, de l'amener à raconter à voix haute son histoire en y ajoutant des détails, comme ce que les personnages voient, entendent ou ressentent.



Prénom: _____ Date: _____ Titre: _____

Schéma narratif				
Étape 1 Situation initiale	Étape 2 Élément	Étape 3 Péripéties	Étape 4 Dénouement	Étape 5 Situation finale
Marque le début de l'histoire.	Présente le problème, l'événement qui brise le calme du début, l'action qui fait démarrer l'histoire.	Actions que pose le personnage principal pour rétablir le calme, pour trouver une solution. Ces actions ne fonctionnent pas complètement.	Action qui fonctionne, qui rétablit la situation, qui donne une explication.	Indique comment l'aventure a transformé la vie des personnages. Évolution des personnages dans le futur.
Il était une fois...	Tout à coup... Soudain... C'est alors que...	Premièrement Puis... Ensuite...	Enfinment... Enfin...	Depuis ce jour...
Qui? Quoi? Où? Quand?				

23. Tableau conçu par Mylène Fradette, École alternative des Cheminots, Commission scolaire des Grandes-Seigneuries.

33. La lecture en cadeau (développement du vocabulaire, inférences, schéma du récit, imagerie mentale)

Tout au long du primaire, c'est-à-dire jusqu'en sixième année, même lorsqu'il sait lire, il est essentiel de continuer à lire à voix haute pour votre enfant. Lorsque vous le faites, c'est un superbe cadeau que vous lui offrez.

Entendre le texte plutôt que de faire l'effort de le lire permet à l'enfant de se représenter mentalement ce qui a été lu. Vous pourrez aussi gérer ses problèmes de compréhension, puis trouver un moyen d'y remédier. En éducation, cela s'appelle le développement de la métacognition.



Lisez-lui un chapitre de son livre ou lisez avec lui à tour de rôle une page ou un paragraphe.

Pour préserver son estime de soi, il est essentiel que vous vous ajustiez au rythme de votre protégé afin de conserver l'harmonie du débit.

Conseils pour développer le vocabulaire :

Lorsque l'un de vous lit quelque chose qui ne fait pas partie du vocabulaire de l'enfant à l'oral, arrêtez-vous et prenez le temps de lui expliquer le sens de ce mot (« onéreux »), de cette expression (« il pleut des clous ») ou de cette tournure de phrase (« Plaît-il ? »). N'hésitez pas à en chercher la définition avec votre enfant si vous êtes incertain, vous pourrez lui servir de modèle.



Aidez-le à reconnaître la présence d'un préfixe ou d'un suffixe. Rappelons-nous qu'un préfixe est un élément qu'on place devant un mot de base pour obtenir un mot dérivé. Alors, dans le mot « invisible », l'élément « in » signifie « non », ce qui donne : « qui n'est pas visible ». Un suffixe est plutôt l'élément qu'on place à la fin du mot de base. Par exemple, l'élément « -ette » dans « fillette » signifie « petit », donc « fillette » signifie « petite fille ».

Exemples de mots avec préfixe : incertain, irresponsable, impossible, avant-midi, demi-heure, vice-président.

Exemples avec suffixe : éléphanteau, sautiller, aimablement, royaliste, douzaine, riverain.

Un programme de rééducation récent traitant de la morphologie des mots, créé par Nathalie Chapleau, est sur le marché : *L'arbre des mots*, publié chez Fino Éducation.

Conseils pour développer l'habileté à faire des inférences :

Lorsque vous lisez un texte à voix haute, n'ayez pas peur d'interroger votre enfant sur l'état émotif d'un personnage. Demandez-lui de temps à autre : « Comment crois-tu que le personnage se sent ? »

Si vous travaillez avec un plus jeune, pourquoi ne pas lui présenter des pictogrammes représentant des émotions ? Pas besoin de chercher bien loin : il vous suffit d'utiliser les émoticônes sur votre téléphone.

Vous pouvez également formuler une ou deux hypothèses en proposant un choix à l'enfant, d'après les indices que vous avez recueillis dans les derniers paragraphes de votre lecture : « D'après ce qu'a vécu le personnage, je crois que... ou... Quelle est ton opinion ? »

Conseils pour approfondir à partir des indices du texte :

Déterminez ensemble la cause ou les effets d'un phénomène : « D'après toi, quels sont les effets qui surviendront ou les conséquences qui s'ensuivront, maintenant que le personnage principal s'est cassé une jambe ? » Proposez vos propres hypothèses à voix haute, vous servirez de modèle.



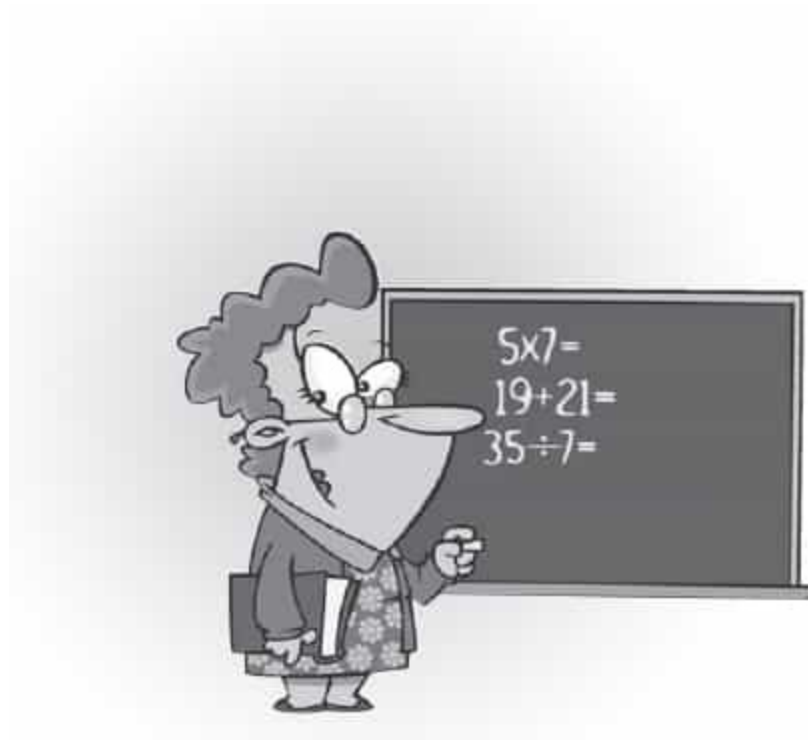
Conseils pour travailler les référents :

Je vous suggère également d'aborder les pronoms avec votre apprenti lecteur, car ces petits mots nuisent parfois à la compréhension. Il vaut donc la peine qu'on s'y attarde de temps à autre. Vous trouverez dans l'exercice 30 des idées pour travailler avec les référents.

Par exemple : Étienne apprend rapidement *les mathématiques*. *Il n'a pas besoin de beaucoup d'explications pour les comprendre.*

De qui parle-t-on lorsqu'on dit « il » n'a pas besoin de beaucoup d'explications pour les comprendre ?

À quoi le « les » fait-il référence ?





Orthographe

34. Qui se ressemble s'assemble (règles orthographiques)

Matériel :

- Le tableau des régularités orthographiques (présenté à la suite de l'exercice)
- La liste de mots ci-dessous

But :

Votre enfant fait énormément d'erreurs orthographiques et vous ne savez pas par où commencer pour l'aider ? Nous vous proposons cet exercice. Il a été créé pour un ensemble d'élèves qui méconnaissaient les régularités orthographiques. Il s'agit d'amener l'apprenant à retenir comment écrire les mots *la plupart du temps*, plutôt que de mettre l'accent sur les exceptions.



Préparation :

Tout d'abord, vous devez confirmer que votre enfant éprouve ce genre de difficultés. Pour ce faire, vous pouvez vous faire soutenir par son enseignant ou son enseignante.

Le programme d'entraînement se déroule sur six semaines. Il requerra entre dix et vingt minutes par jour.

Déroulement :

La première journée :

- Dicter à l'apprenant le premier mot de la liste du jour 1.
- Immédiatement après qu'il l'a écrit, mentionnez la règle visée par le mot numéro 1 (voir le tableau à la page suivante).

« **La plupart du temps**, lorsque j'entends *el* à la fin d'un nom féminin, j'écris E-L-L-E. »

- Laissez l'apprenant vérifier son mot et le corriger s'il y a lieu.
- Passez au deuxième mot de la liste du jour 1 en reprenant chacune des étapes précédentes.
- Procédez de la même façon avec tous les mots du jour 1.

Cette répétition devrait faire en sorte qu'après quelques jours, l'apprenti commence à formuler lui-même l'énoncé à voix haute en écrivant le mot dicté. Si vous observez que cinq règles, c'est trop exigeant pour votre enfant, passez à deux ou trois.

Attention : Lire seulement la règle qui s'applique au mot écrit, et non l'ensemble des règles.



Tableau des régularités orthographiques

Mot	Règles à prononcer chaque fois que l'élève écrit un mot
1-2	La plupart du temps, lorsque j'entends <i>ès, èl</i> ou <i>èt</i> à la fin d'un nom, j'écris E-S-S-E, E-L-L-E ou E-T-T-E.
3-4	La plupart du temps, lorsque j'entends : <i>ment</i> à la fin d'un mot, j'écris M-E-N-T; <i>anti</i> en début de mot, j'écris A-N-T-I; <i>can, gan, tran, chan, ban</i> , j'écris A-N; <i>ande, ange, anche</i> en fin de mot, j'écris A-N; <i>en</i> en début de mot, j'écris E-N; <i>entre</i> en début de mot, j'écris E-N-T-R-E; <i>endre</i> à la fin d'un mot, j'écris E-N-D-R-E.
5-6	La plupart du temps, lorsque j'entends : <i>z</i> à l'intérieur d'un mot, j'écris « s »; <i>s</i> à l'intérieur d'un mot, j'écris un « s » s'il est placé à côté d' une voyelle, et deux « ss » s'il est placé entre deux voyelles.
7-8	Monsieur Champion transforme le « n » en « m » devant le « b » et le « p ».
9-10	La plupart du temps, si tu peux former un autre mot de la même famille, tu dois mettre la lettre crochet « t », « s » ou « d » en position finale.

Exemples : « Petit » a besoin de son « t » pour faire le mot « petite », « fruit » de son « t » pour faire le mot « fruitier », « froid » de son « d » pour faire le mot « froidure », « gris » de son « s » pour faire le mot « grise ».

Conseil :

Si votre enfant éprouve particulièrement des difficultés avec la règle de la lettre finale muette, nous vous recommandons un programme de rééducation fort intéressant : *L'arbre des mots* de Nathalie Chapleau, publié chez Fino Éducation.

SEMAINE 1

Jour 1

1. varicelle
2. navette
3. activement
4. ensemble
5. maison
6. passer
7. ange
8. ambulance
9. chat
10. chaud

Jour 2

1. tristesse
2. baguette
3. affolement
4. enfin
5. chose
6. asseoir
7. blanc
8. campagne
9. chocolat
10. fruit

Jour 3

1. ficelle
2. tartelette
3. calmement
4. rendre
5. poser
6. personne

7. chanter

8. chambre

9. petit

10. froid

Jour 4

1. poubelle

2. clochette

3. admirablement

4. centre

5. oiseau

6. assez

7. avant

8. ampoule

9. gris

10. grand

Jour 5

1. caravelle

2. violette
3. dénombrement
4. vendre
5. besoin
6. une pensée
7. dans
8. champ
9. fort
10. rond

SEMAINE 2

Jour 6

1. prouesse
2. cueillette
3. facilement
4. surprendre
5. paysan
6. dessus
7. champignon
8. dent

9. renard

10. chant

Jour 7

1. femelle

2. poussette

3. gant

4. encore

5. cuisine

6. lorsque

7. entre

8. framboise

9. lait

10. gros

Jour 8

1. promesse

2. recette

3. gigantesque

4. entendre

5. plusieurs

6. pousser

7. grand

8. jambe

9. amusant

10. parent

Jour 9

1. aquarelle

2. gaufrette

3. établissement

4. comprendre

5. plusieurs

6. histoire

7. enfant

8. champion

9. nuit

10. haut

Jour 10

1. cannelle
2. muette
3. fatigant
4. enfin
5. oser
6. cause
7. manger
8. lampe
9. enfant
10. vent

SEMAINE 3

Jour 11

1. voyelle
2. aveuglette
3. tranquille
4. entreprise

5. rose

6. embrasser

7. manteau

8. tambour

9. court

10. chant

Jour 12

1. cervelle

2. manchette

3. méchant

4. entendre

5. troisième

6. ressembler

7. sans

8. temps

9. dent

10. laid

Jour 13

1. vieillesse
2. vinaigrette
3. abandonner
4. ventre
5. amuser
6. assurer
7. grimper
8. remplir
9. content
10. lit

Jour 14

1. vitesse
2. allumette
3. chanter
4. entretien
5. visage
6. passion

7. quand

8. pomper

9. méchant

10. blanc

Jour 15

1. chandelle

2. fourchette

3. branche

4. centre

5. présenter

6. glisser

7. longtemps

8. grimper

9. bras

10. mort

SEMAINE 4

Jour 16

1. chapelle
2. trompette
3. demande
4. concentrer
5. voisin
6. aussi
7. simple
8. printemps
9. vaillant
10. méchant

Jour 17

1. tresse
2. bicyclette
3. antivol
4. attendre
5. présent
6. ensuite
7. comprendre

8. tempête

9. vert

10. géant

Jour 18

1. coccinelle

2. assiette

3. antique

4. rendre

5. cause

6. ensemble

7. pompier

8. impatient

9. bois

10. second

Jour 19

1. belle

2. vedette

3. vacances
4. entreposer
5. plaisir
6. aussitôt
7. exemple
8. important
9. point
10. éléphant

Jour 20

1. brochette
2. hirondelle
3. étrange
4. comprendre
5. creuser
6. posséder
7. prendre
8. encore
9. anglais

10. cent

SEMAINE 5

Jour 21

1. faiblesse
2. camionnette
3. échange
4. apprendre
5. luisant
6. impossible
7. entre
8. demander
9. mauvais
10. assis

Jour 22

1. vaisselle
2. galette
3. bande

4. descendre

5. cousin

6. observer

7. jambe

8. sentir

9. dos

10. épais

Jour 23

1. tourterelle

2. fillette

3. chance

4. tendre

5. hésiter

6. coussin

7. attendre

8. sembler

9. gras

10. sourd

Jour 24

1. violoncelle
2. casquette
3. antibruit
4. reprendre
5. heureusement
6. adresser
7. entendre
8. compris
9. laid
10. bavard

Jour 25

1. caresse
2. manette
3. dimanche
4. pendre
5. invisible

6. jeunesse

7. rendre

8. simplement

9. blond

10. français

SEMAINE 6

Jour 26

1. dentelle

2. gouttelette

3. transformer

4. vendre

5. cuisine

6. poursuivre

7. décembre

8. attendre

9. gourmand

10. retard

Jour 27

1. adresse
2. chaussette
- 3 élégant
4. cendre
5. écraser
6. réussir
7. chambre
8. entrer
- 9 regard
10. profond

Jour 28

1. toilette
2. jumelle
3. tranche
4. entreprendre
5. amusant
6. puissant

7. maintenant

8. tomber

9. marchand

10. nid

Jour 29

1. pelle

2. pirouette

3. étranger

4. surprendre

5. mesure

6. escalier

7. septembre

8. reprendre

9. rond

10. lourd

Jour 30

1. gentillesse

2. omelette

3. ouragan

4. fendre

5. choisir

6. bosse

7. long

8. pomper

9. bavard

10. bond

24. Inspiré de Scénarios pour mieux écrire les mots, publié chez Chenelière
Éducation.

35. Une mémoire d'éléphant (mémorisation de mots)

Matériel :

Une feuille

Un crayon

Déroulement :



Si un mot a été mal orthographié et que vous souhaitez que votre enfant le mémorise puisqu'il est souvent utilisé, voici ce que je vous suggère.

Demandez à votre enfant d'épeler ou d'écrire le mot en question en le soutenant pour qu'il le fasse sans erreur. Puis, deux minutes après, invitez-le à le visualiser avant de recommencer. Refaites la même demande cinq minutes plus tard, trente minutes plus tard, deux heures plus tard, le lendemain et la semaine d'après. Bref, espacez les moments où il a besoin d'aller chercher dans sa mémoire l'orthographe du mot. Ainsi, le mot aura le temps de s'enregistrer.

36. L'orthographe illustrée (orthographe)

Matériel :

- Feuilles ou cartons
- Feutres de couleur

Facultatif :

- Le document *L'orthographe illustrée*²⁵ créé par des orthophonistes et des neuropsychologues, qu'on peut se procurer gratuitement en format PDF. Aussi offert en version papier²⁶.
- Le *Dictionnaire visuo-sémantique* du collectif GRe10²⁷.
- Le livre *Un petit dessin vaut mieux qu'une grande leçon*²⁸.

But :

Le but de cet exercice est de fixer l'orthographe d'un mot dans la mémoire de l'apprenant grâce à un dessin qui met l'accent sur une difficulté contenue dans le mot.



Préparation :

Nous vous conseillons d'observer différentes images d'orthographe illustrée afin de bien saisir le but et le pouvoir de cet outil. Puis, recensez quelques

mots que votre enfant a de la difficulté à écrire correctement. Par exemple :



Déroulement :

- Présenter quelques mots (maximum 10) à l'enfant par semaine.
- Prendre le temps de regarder les mots avec lui et s'assurer qu'il en comprend la signification.
- Attirer son attention sur les particularités des mots. L'amener à réfléchir aux difficultés orthographiques qu'ils présentent pour lui (cela favorise la métacognition).
- Lui demander de créer un dessin qui englobe la signification de chaque mot et sa ou ses difficultés orthographiques. Bien qu'il existe plusieurs banques d'images de ce genre, l'exercice sera plus rentable si l'enfant choisit et fait le dessin lui-même, sans intervention de votre part. On fait ainsi appel à sa mémoire kinesthésique.
- Accompagner chaque illustration d'une histoire qui la décrit. Cela aide la mémorisation.

- Le lendemain, lui faire orthographier les mots et revenir à l'observation de ses dessins au besoin.

Conseils :

Il peut être bon de tracer les dessins sur de petits cartons qu'on place sur un anneau de métal. L'enfant peut alors le traîner avec lui facilement. Si c'est possible, dessiner directement dans son cahier de vocabulaire est encore mieux.



25. Sylviane Valdois, PDF offert au lpnc.univ-grenoble-alpes.fr/ Sylviane-Valdois ?lang=fr.

26. Sylviane Valdois, *Mon orthographe illustrée*.

27. Collectif GRe10 [dico-visuo-semantique.ch/].

28. Sandrine Campese, *Un petit dessin vaut mieux qu'une grande leçon.*

37. La chemise des mots (apprentissage des mots de vocabulaire)

Matériel :

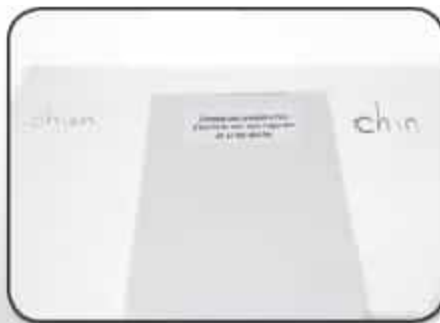
- Une chemise cartonnée dont la page couverture est séparée en trois sections
- Des feuilles
- Un crayon et une gomme à effacer

Déroulement :



Pour faire apprendre par cœur à un élève la liste de mots de la semaine, utilisez une chemise cartonnée dont vous couperez la page couverture en trois sections. Insérez-y une feuille brouillon. Ouvrez le premier panneau et l'apprenant copie sur la feuille brouillon le premier mot à étudier. Il referme le premier panneau et ouvre le deuxième pour écrire de mémoire, pour une première fois, le même mot qu'il a écrit sous le panneau un. Il le vérifie en soulevant le premier panneau, sous lequel il a copié le mot sans erreur. Finalement, il referme les deux panneaux, pour n'ouvrir que le troisième. Enfin, il orthographe le même mot de mémoire, pour une deuxième fois. Ici encore, il le vérifie à l'aide du mot copié sous le premier panneau.

L'enfant refait le même processus avec les autres mots à étudier. Demandez à l'élève de marquer tous les mots qu'il a bien orthographiés les trois fois. S'il réussit encore deux autres fois dans la même semaine à les écrire sans faire d'erreur, arrêtez de les travailler.



38. L'anneau des mots difficiles (mots d'orthographe)

Matériel :

- Un anneau métallique ou de plastique (comme un anneau de rideau de douche)
- Un carton

But :

Dans cet exercice, nous vous invitons à construire pour votre enfant un lexique sur mesure qu'il pourra facilement apporter partout.




Déroulement :


Il suffit d'écrire sur de petits cartons les mots représentant une difficulté orthographique pour votre enfant. Ensuite, vous les enfiler sur un anneau métallique.

Au fur et à mesure que je remplis l'anneau avec mes élèves, nous prenons le temps d'observer chacun des mots pour en faire ressortir toutes les caractéristiques.

Par exemple, pour écrire le mot « appeler » :

- Nous observons la silhouette du mot. 
- Je leur fais remarquer que le mot contient une lettre double (« pp »).
- Je leur fais remarquer qu'il y a un mot de la même famille : « appel ».
- Nous surlignons les lettres « er » à la fin du mot, puisque le son *é* peut s'écrire de plusieurs façons.

Par exemple, pour écrire le mot « grand » :

- Nous observons la silhouette du mot. 
- Je leur fais remarquer la lettre muette « d » à la fin.
- Je leur fais écrire d'autres mots de la même famille : « agrandir, grandeur, grandir, agrandissement », où on entend le « d » muet dans « grand ».
- Nous surlignons les lettres « an », puisque le son *an* peut s'écrire de plusieurs façons.

Conseil :

Si vous placez ces mots en ordre alphabétique, l'enfant pourra mieux s'y retrouver.



39. La course folle (mémorisation de l'orthographe)

Matériel :

- Un jeu de société scrabble
- Un carton

Déroulement :

Vous voulez vivre des sensations fortes et faire monter votre taux d'adrénaline ? Ce jeu est parfait pour vous !



Utilisez les lettres d'un jeu de scrabble ou fabriquez-vous des cartes où figurent les lettres de l'alphabet, en prévoyant de doubler ou tripler la quantité de certaines, comme les voyelles. Ensuite, inscrivez sur des cartons les mots que vous voulez faire mémoriser à votre enfant. Puis, entourez-vous d'au moins deux autres personnes. Un des joueurs doit lire les mots demandés, et les deux autres font la course pour bien les orthographier. Au signal du lecteur de la carte-mot, le premier joueur à avoir trouvé toutes les cartes-lettres nécessaires et à les avoir placées dans le bon ordre se verra attribuer un point.

Vous pouvez trouver sur le marché le jeu *Folimots*, qui est la version commercialisée par Anaton Editions.

40. Je cherche dans ma tête (réflexion orthographique)

Matériel :

- Le tableau de démarche de réflexion orthographique

But :


Orthographier correctement un mot est un travail exigeant, voire épuisant pour une personne dyslexique. Il lui est facile de se décourager devant l'ampleur de la tâche.

Dans cet exercice, nous vous proposons une méthode pour aider cette personne à structurer son questionnement.



Déroulement :

Le tableau qui suit permet de voir d'un coup d'œil les différents moyens qu'on peut utiliser pour réussir à orthographier un mot. La personne qui écrit est libre d'utiliser le ou les moyens de son choix, en fonction du mot à orthographier.

Hypothèse de départ	J'écris le mot du mieux que je le peux: impossible			
Je réfléchis et j'utilise mes connaissances	Petit mot dans un grand mot. J'écris une partie du mot.	Mots de la même famille. J'écris des mots qui vont dans le même sens.	Règle orthographique. J'écris la règle. Je peux consulter mes aide-mémoire.	Mémoire lexicale. J'écris le mot de toutes les façons possibles. Je raye ceux qui ne semblent pas bien écrits.
	possible	impossiblement possible	La plupart du temps, lorsque j'entends le son s à l'intérieur d'un mot, j'écris un «s» s'il est placé à côté d'une voyelle et deux «ss» s'il est placé entre deux voyelles. Monsieur Champion transforme le «n» en «m» devant le «b» et le «p».	impossible impossible impossible
Hypothèse finale	À partir des stratégies utilisées, j'écris le mot comme je crois qu'il s'écrit: impossible			
Évaluation	Je colorie à quel point je crois à mon hypothèse. 			
Dictionnaire Eureka!	Je vérifie dans le dictionnaire si nécessaire et j'écris le mot que j'ai trouvé: impossible			



Grammaire

41. Terminons-en avec les terminaisons ! (conjugaison)

Matériel :

- Du carton pour créer un aide-mémoire

But :

Pour un élève dysorthographique, l'apprentissage de la conjugaison des verbes équivaut parfois à l'escalade de l'Everest. La répétition et la mémorisation de tous ces temps à toutes ces personnes sont épuisantes et rarement concluantes à court, moyen et long termes.



Nous vous proposons un truc plus court, qui facilitera la vie de votre enfant dysorthographique. Il ne s'agit pas d'une formule magique, mais cette stratégie de correction lui évitera de très nombreuses erreurs.

Prérequis :

- Saviez-vous que, lorsque le sujet est **JE** (1^{re} personne du singulier), le verbe conjugué à l'indicatif et au subjonctif n'a que quatre terminaisons possibles : **-S, -E, -X, -AI** ? Rien d'autre !

- Devez-vous écrire « je comprend » ou « je comprends » ?
- Rappelez-vous que les finales possibles sont S-E-X-AI, et vous saurez que la deuxième option est la bonne.
- Devez-vous écrire : « C'est moi qui veut trouver la bonne réponse » ou « C'est moi qui veux trouver la bonne réponse » ?
- Quel est votre sujet ? Qui veut trouver la bonne réponse ? « Moi », donc « je »... et les finales des verbes conjugués à la première personne du singulier sont S-E-X-AI. La réponse sera donc : « C'est moi qui veux trouver la bonne réponse. »



Vous pouvez tenter l'expérience avec tous les verbes contenus dans un ouvrage de conjugaison tel que le *Bescherelle*, le résultat sera toujours le même. Ainsi, retenir cette simple règle aidera votre enfant : plutôt que *je réussi*, *je veut* ou *je lit*, il écrira « je réussis », « je veux » et « je lis ».

- Finales possibles avec JE = S-E-X-AI.

- Finales possibles avec TU = S-X.
- Finales possibles avec IL/ELLE/ON = D-A-T-E.
- Finales possibles avec NOUS = ONS.
- Finales possibles avec VOUS = EZ.
- Finales possibles avec ILS/ELLES : ENT et ONT.

Comment distinguer les terminaisons « s » et « e » avec des verbes à la première personne du singulier ? Il faut en fait se fier à la finale du verbe à l'infinitif. S'il finit par « er » comme le verbe « manger », choisissez le « e » comme lettre finale. Si le verbe se termine par « ir » comme « finir », choisissez la lettre « s ». La même chose est aussi vraie pour la terminaison à la troisième personne du singulier. Vous hésitez entre « d », « t » et « e », toutes trois des lettres muettes ? Fiez-vous à la finale du verbe à l'infinitif. Ça éclairera votre choix.

Conseil :

Au début, vous aurez besoin d'amener votre enfant à se rappeler ces stratégies. C'est difficile pour lui de les retenir ? Pourquoi ne pas l'inviter à se créer un aide-mémoire ?





Exercices utiles pour tous

42. Le jeu de société



Quelle n'a pas été ma surprise lors du premier rendez-vous de Félix avec l'orthophoniste de la voir lui demander de choisir deux jeux de société auxquels il voulait jouer, parmi une panoplie de choix rangés dans une armoire.

J'ai vite compris l'astuce. Peu importe le jeu, avant de pouvoir jouer son coup, le joueur doit exécuter une consigne. Par exemple, avant de brasser les dés, tu dois dire un mot commençant par la lettre « p ». Le premier joueur dit « patin », brasse et joue. Son adversaire dit « pantoufle » et laisse tomber les dés à son tour. Ainsi, l'apprenant travaille une notion pendant que l'aidant sert de modèle. Il est possible d'aborder de cette manière une grande variété d'exercices de façon ludique (la conscience phonologique, les logatomes, c'est-à-dire les mots inventés, etc.).



J'en profite pour vous dire à quel point les jeux de parcours comme *Allez les escargots* ou encore les fameux serpents et échelles servent bien les objectifs qu'on vise avec l'enfant. Que ce soit en apprenant de nouveaux sons, en explorant les sons plus complexes, en nommant de nouveaux mots de vocabulaire ou en travaillant la lecture de mots ou de phrases, grâce à eux, vos jeunes s'amuseront !



43. Une raison de lire



Afin de donner à mon fils une bonne raison de comprendre ce qu'il lit, je lui propose des textes de la vie quotidienne : une recette, la description de la prochaine journée pédagogique à l'école, les instructions d'une expérience ou celles d'un nouveau jeu de société. Je pique ainsi sa curiosité et je lui offre une occasion réelle de chercher le sens des phrases. Je le place dans une situation où la compréhension du message de l'auteur prend toute son importance.



44. Les textos



Pour joindre l'utile à l'agréable, j'envoie à ma fille Jessica des textos pour lui demander des services, comme ranger un objet, me déposer une chose sur l'îlot de la cuisine, appeler quelqu'un pour lui transmettre un message. Les premières fois, il lui arrivait de lire vite et de ne pas comprendre, et alors de ne pas faire ce qu'il fallait. Avec le temps, elle s'est mise à prêter davantage attention à chaque mot pour être certaine de ne pas se tromper.

Je laisse aussi des notes et des mots doux un peu partout pour mes enfants. C'est un petit exercice de lecture significatif.

Enfin, pour stimuler la compréhension, j'écrivais souvent des messages avec des mots-étiquettes, et mon enfant devait les ordonner afin d'obtenir un message clair. Les rôles étaient parfois inversés : c'est moi qui devais replacer les mots pour comprendre le message. Tout était permis : devinette, question...

45. Le sac à livres

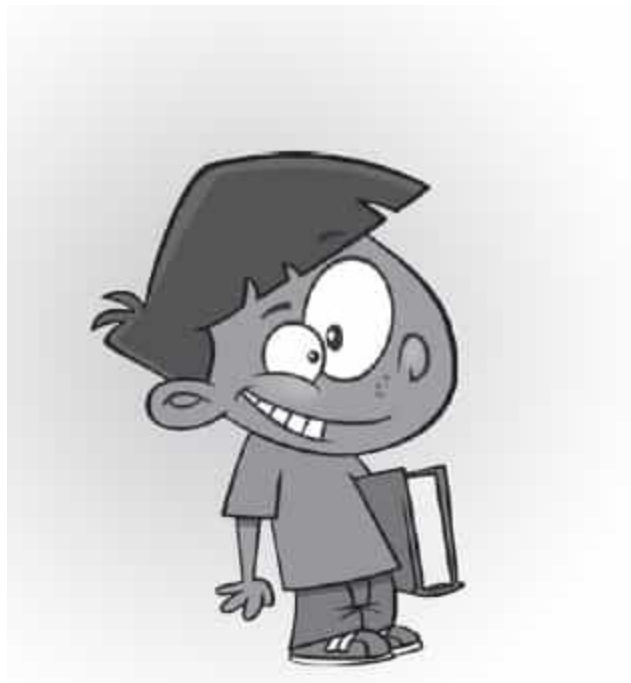


Une des meilleures stratégies que j'ai expérimentées pour développer le goût de la lecture chez mes enfants est d'apporter des livres partout. Lorsque nous allons à la bibliothèque, je fais un choix de bandes dessinées, d'ouvrages documentaires ou de romans pour le sac à livres.

Ce sac, je le traîne dans la voiture, chez le dentiste, chez les grands-parents, aux cours de danse et de natation... PARTOUT ! Et vous savez quoi ? Mes enfants y pigent régulièrement un livre. Parfois, ils ne le lisent que le temps d'un rendez-vous et, parfois, ils le ressortent à la maison et poursuivent leur lecture.

N'hésitez pas à y ajouter des livres audio : ils nourriront l'imaginaire de vos enfants, en plus de leur fournir de merveilleux exemples du déroulement d'un récit.

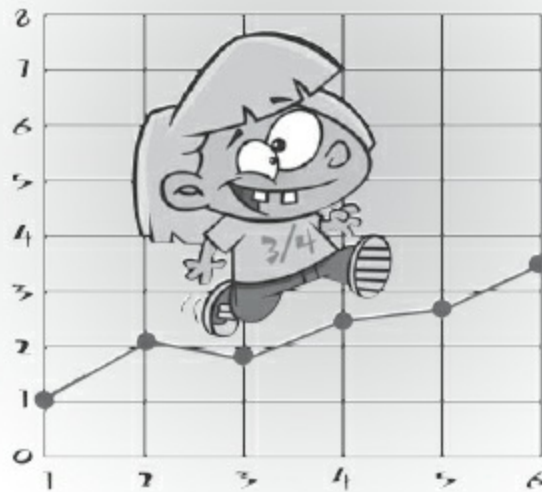
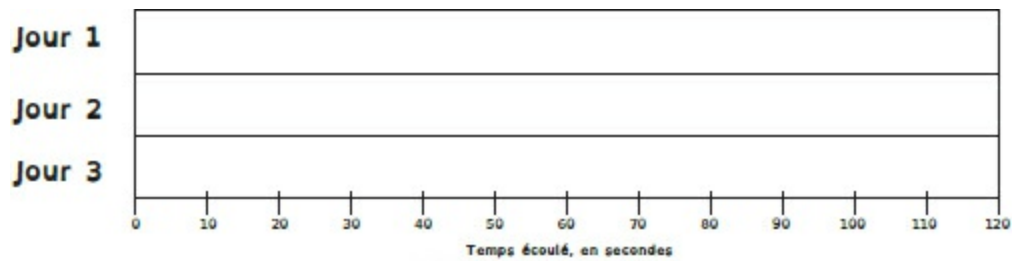
Après la lecture, il serait intéressant de demander à votre enfant ce qu'il a le plus apprécié, le moins aimé, de dessiner ou d'écrire un événement marquant de son livre. De cette façon, il arrivera à exprimer plus aisément son opinion sur ce qu'il a lu. Il pourrait aussi reprendre un livre qu'il a déjà lu et en faire la lecture à sa classe au moment opportun. La relecture devrait être plus aisée et la compréhension, améliorée.



46. Le diagramme à bandes

Pour le motiver, rien de mieux que d'amener l'apprenant à constater ses progrès. Un simple diagramme à bandes comme celui-ci vous permettra de garder la trace des résultats de ses exercices.

Reproduire ce tableau à chaque semaine



47. La semaine sans écran



Il y a deux ans, nous avons établi la règle de la semaine sans écran. Ainsi, tous les mois, du 1^{er} au 7, il n'y a aucun écran qui fonctionne dans la maison, excepté pour le travail.

Je ne vous cacherai pas que les deux premiers mois ont été ardues et que nous avons eu droit à des grincements de dents et à des : « On est les seuls dans tout le Québec à devoir vivre ça ! » La menace de passer à deux semaines pour leur montrer qu'il y avait pire a fonctionné et les plaintes ont diminué, voire cessé.

Cette décision résultait de la constatation que le comportement et l'humeur de nos enfants se détérioraient à la suite d'une période prolongée passée devant l'écran. Comme leur temps d'écran était limité, ils en venaient à le calculer d'une façon maladive, à la seconde près.

De plus, ils n'étaient plus disponibles pour faire d'autres activités. Établir une semaine sans écran est une des meilleures décisions que nous avons prises depuis que nous sommes parents. Pour occuper leur temps, les enfants se sont à nouveau tournés vers les sports d'extérieur, les jeux de société le matin et surtout... la lecture !

Grâce à cette semaine, j'ai vu augmenter sans avoir à intervenir le temps

de lecture de chacun de mes enfants. Ils pigent maintenant de façon régulière et soutenue dans mes nombreuses bibliothèques de livres jeunesse et d'ouvrages documentaires, et nous avons repris l'habitude d'aller à la bibliothèque au début de chaque mois. Même si vous ne souhaitez pas faire comme nous et passer une semaine sans écran, je vous suggère de contrôler le temps de jeu électronique de vos enfants. En le diminuant de manière significative, vous leur permettrez de développer l'amour de la lecture, car ils ne la percevront plus comme un obstacle à une activité « plus intéressante », mais comme une activité intéressante en soi.



En conclusion



Être dyslexique et dysorthographique peut représenter un défi de taille dans une société où la lecture et l'écriture sont présentes dans presque toutes les sphères de la vie. Quand vient le temps de comprendre un livret d'instructions, une nouvelle recette de cuisine, les directives d'un jeu ou le dernier roman populaire, avoir de la difficulté à bien interpréter la langue écrite peut être décourageant, fatigant et frustrant ! Peiner à se faire comprendre à l'écrit n'est pas plus agréable ! Pensez aux textos, aux courriels, aux sites de rencontre, si vous êtes un adulte ! Dans tous ces cas, la prise de contact passe par l'écriture.



La paresse, le manque d'étude ou l'engagement n'ont absolument rien à voir avec vos difficultés ! S'il y a une chose que nous souhaitons que vous reteniez après la lecture de ce livre, c'est que le responsable est votre cerveau ! Vous êtes sans aucun doute aussi (et peut-être même plus 😊) intelligent que votre voisin. C'est le langage écrit qui représente des obstacles... qui peuvent vous sembler insurmontables.



Bien que vous puissiez, à force d'exercices et d'efforts, améliorer certains aspects de vos troubles d'apprentissage, il faut accepter que la dyslexie et la dysorthographe fassent toujours partie de votre vie.

Heureusement, aujourd'hui, des outils existent pour pallier certains effets indésirables de ces troubles. Il vous faudra bien sûr les tester. Tous ne seront pas utiles ou adéquats pour vous. Il vous sera nécessaire d'apprendre à les utiliser. Nous pouvons d'ores et déjà vous dire avec certitude qu'ils ne feront pas de miracles, mais qu'ils faciliteront grandement votre existence et votre réussite, et favoriseront votre estime de soi.

Si vous avez lu ce livre pour venir en aide à votre enfant, n'oubliez pas

qu'il aura besoin de vous tout au long de sa scolarité. Votre soutien, votre compréhension et vos démarches visant à expliquer ses difficultés aux adultes qui gravitent autour de lui sont gage de succès et lui permettront de développer son plein potentiel. Croyez toujours en lui ! En l'être exceptionnel et sensible qu'il est ! Pour vous en convaincre, consultez l'annexe VIII !

Remerciements



Nous tenons à remercier les Éditions de Mortagne pour leur ouverture et leur enthousiasme dès la proposition de ce projet. Merci pour votre confiance !

Merci également à Alexandre Babeu, Mathias Ragot, Guylaine Tremblay et Maryse Tanguay pour leurs partages. Grâce à votre vécu, vous nous avez magnifiquement illustré la raison d’être d’un livre comme celui-ci ! Ce fut un honneur de vous écouter !

Un merci tout spécial à Nathalie Vanier pour sa lecture attentive et ses nombreux conseils. Nous espérons sincèrement avoir réussi à atteindre tes critères d’exactitude élevés. Nous avons apprécié à leur juste valeur les heures que tu as passées à façonner davantage notre compréhension de ces

deux troubles d'apprentissage.

Merci aussi à Danielle Bertrand-Poirier et à Amira Amane pour l'attention toute spéciale qu'elles ont apportée à la lecture de notre manuscrit. Nul doute que vos commentaires nous ont permis d'améliorer certains passages et d'en définir d'autres avec plus d'exactitude.

Finalement, merci, Aimée Verret, pour la révision et ton souci de rendre ce livre accessible à tous !

Annexe I : Liste de sons



Sons complexes

ou oi on eau au ill euil eulle eil
eille ail aille an am en em ai ei
ette elle et est

Les syllabes simples

Composées d'une consonne suivie d'une voyelle ou d'un son complexe.

ba	de	ti	lo	pu	ra	se	to	ja
pi	fo	du	va	fou	doi	von	teau	rau
seuil	teuille	reille	dail	paille	man	bam	nen	vem
sai	fette	pelle	bet	rou	toi	pon	meau	nau
bill	deuil	veuille	reit	teille	dail	faille	gan	vam
ben	mem	lai	pei	tette	relle	det	fest	

Les syllabes inversées

Composées d'une voyelle ou d'un son complexe suivi d'une consonne.

al	él	il	ol	ul	ar	ir	or	ur
um	at	it	ot	ut	ét	af	if	of
uf	éf	ut	at	auc	aup	al	om	ot
uch	ouch	il	am	ip	or	ap	ol	up
op	aut	ois	ar	im	us	ov	iv	id
ug	is	os	as	oul	oir	onf	aus	iph
oph	oud	ouc	am	oul	ouf	us	ob	ec
ol	ant	enf	aub	aul	aud	aug	anv	and
aum	auj	ag	oit	oif	onc	ag	eg	ig
og	ug	oil	oir	is	ous	um	av	ach
ech	ich	och	onch	ont	ons	ond	ong	enl
enr	ans	anc	enj	ang	anch	amp	aur	oup
ut								

Les syllabes consonne-consonne-voyelle ou sons complexes

fro	fra	gla	blé	pli	clo	flu	plu	tra
cra	gri	pri	ple	blu	bré	pra	cré	fri
dro	bru	flu	vrou	cru	clou	clo	cra	clau
pro	bla	dré	pli	plu	flé	pri	glau	glè
gron	vron	pru	vré	pren	flé	gran	vlan	cru

blo	bli	blo	vra	vre	plé	tré	crè	pla
pre	glu	grau	ple	pri	plon	crou	drou	tri
vra	pra	flo	drau	glau	pli	fla	bra	pro
plo	pru	plu	cron	plan	tren	plo	pré	plé
cren	kru	tro	cran	tro	bru	dri	cla	gla
cri	bra	vron	bré	flon	bri	bla	bro	clé
frè	bron	crou	gli	bro				

Les syllabes de sons mélangés

soif	nei	jong	dong	for	fus	rev	tof	soir
tud	gour	foug	tèn	fêt	janv	neo	phan	lans
bid	bonj	renc	cui	dur	mul	lir	jap	sao
sév	tamp	sand	lac	vaur	chap	soir	morv	guim
chef	pop	jac	jol	buf	soif	tib	rua	mao
pos	léz	cad	chois	don	joua	ponc	mij	grond
soif	fab	lab	féo	dal	noir	tas	voil	coul
guit	vol							

Annexe II :
Liste de mots susceptibles de provoquer des
confusions auditives



ch* versus *S

échapper	approcher	mince	chanter
chapeau	prochain	acheter	sourire
chaleur	pouce	champ	approcher
bouche	riche	chaise	pouce
dimanche	couche	fraîche	écharpe
approcher	blanche	machine	chambre
rousse	accrochage	méchant	

S versus Z

os	mars	virus	poisson
salade	dessert	coussin	onze
lézard	seau	sabot	sac
Zorro	zéro	poussin	tasse
ski	princesse	bazou	serpent
douze	gaze	saucisse	zèbre

ch versus j

banjo	niche	nuage	cochon
fromage	bougie	chanter	chemin
blanche	chemise	jambe	jupe
chaud	vache	bouche	chaise
jambon	cloche	chaussure	
chien	bijou	chat	
singe	orange	rouge	

f versus ***V***

fou	verre	avant	voiture
devant	vache	devoir	volcan
réveil	réfrigérateur	cheveu	vase
livre	cravate	caravane	cheval
hiver	feu	fraise	vin
fleur	valise	avion	
girafe	fenêtre	feuille	

b versus ***p***

poisson	arbre	ballon	pipe
bas	pomme	bouche	parapluie
beau	bouteille	biberon	piscine
belle	pelle	sablier	poire
lapin	patate	banane	sapin
hibou	table	pantalon	
poulet	chapeau	bateau	

***k* versus *c* (*dur*) et *g* (*dur*)**

pingouin	camion	grenouille	cigarette
beaucoup	kangourou	café	grue
garçon	sucre	glace	carotte
grosse	colle	école	gants
tigre	Lego	cartable	
gâteau	guitare	cœur	
abricot	cadeau	cloche	

t* versus *d

citrouille	étoile	histoire	citron
voiture	douche	dinosaure	dame
rideau	artichaut	lettre	deux

trésor

dent

porte

chanter

montre

marteau

chaude

cadeau

autruche

dragon

moto

indien

salade

Annexe III :

Liste des mots réguliers fréquents

Cette liste, si courte soit-elle, contient environ 50 % **des mots de la** plupart **des** textes qui vous tomberont **sous la** main. **Les** mots suivis **d'un** astérisque **peuvent tous être** conjugués **et** doivent **être** présentés **en ce** sens (**par** exemple : « **être** » = « **suis, es, sommes, sont, était, seront...** »). (Sur les quarante-sept mots de ce paragraphe, vingt-neuf sont répertoriés dans le tableau.)

à,	des	je	oui	sous
aller *	deux	jamais	par	souvent
après	dire *	jour	pas	sur
au, aux	donner *	le, la	père	te,
autre	du	les	petit, petite	tes
aussi	elle, elles	long, longue	plus	toi
avec	en	leur, leurs	pour	ton, ta
avoir *	enfant	lui	pouvoir *	toujours
beau	et	mais	prendre *	tous
beaucoup	être *	me	puis	tout, toute
belle	eux	mère	quand	très
bien	faire *	mes	que	tu
ce	femme	moi	qui	un, une
cet, cette	filles	mon, ma	sans	venir *
ces	fois	n', ne	savoir *	vite
cher, chère	garçon	notre, nos	se	voir *
chez	grand, grande	nous	ses	votre, vos
comme	gros, grosse	on	si	vouloir *
dans	homme	ou	soi	vous
de	il, ils	où	son, sa	y

Inspiré de Giasson²⁹, Nadon³⁰, Catach³¹ et du *Programme de formation de l'école québécoise*³².

29. Jocelyne Giasson, *La lecture : de la théorie à la pratique*.
30. Yves Nadon, *Lire et écrire en première année et pour le reste de sa vie*.
31. Nina Catach, *Les listes orthographiques de base du français*.
32. Gouvernement du Québec, *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement primaire : liste orthographique à l'usage des enseignantes et des enseignants*.

Annexe IV :

Mots irréguliers fréquents



Avec des lettres qui se lisent autrement	Avec des lettres muettes en fin de mot (tu peux souvent t'aider à t'en souvenir en pensant à des mots de la même famille)	Avec des lettres qu'on n'entend pas
Femme	Outil (outiller)	Gars
Monsieur	Sang (groupe sanguin)	Automne
Cher	Fusil (fusillade)	Bonhomme
Oignon	Galop (galoper)	Doigt
Fier	Respect (respectueux)	Temps

Hier	Tronc	Août
Fils	Sourcil (sourciller)	Corps
Six	Parfum (parfumer)	Cerf
Sept	Porc (porcelet)	
Dix	Fer (ferraille)	
Orchestre		
Chorale		
Écho		
Hamster		
Camping		
Igloo		
Clown		
Seconde		
Paon		
Mer		

Annexe V : **Cartes dobbble**



gentil	corps
fer	nerf
camping	quille
parfum	sourcil

compter	persil
quille	outil
fusil	fier
plier	femme

chronomètre	quille
gars	square
examen	automne
hamster	aiguille

équateur	doigt
quille	martien
milliard	filie
sang	cher

ville	oignon
million	cerf
clef	quille
filis	clown

temps	quille
igloo	orchestre
bille	août
paon	mer

impatient	seconde
porc	parking
mille	quille
tabac	bonhomme

respect	sept
sprint	quille
amer	monsieur
patient	écho

mille	bille
ville	parfum
patient	femme
filie	aiguille

monsieur	cerf
parfum	paon
persil	tabac
hamster	équateur

igloo	compter
amer	million
sang	porc
gars	parfum

sprint	fier
seconde	oignon
parfum	temps
chronomètre	cher

square	orchestre
bonhomme	écho
filis	parfum
fusil	martien

parfum	clown
outil	août
automne	impatient
milliard	respect

mer	examen
doigt	clef
sept	plier
parking	parfum

filis	examen
monsieur	porc
temps	milliard
femme	gentil

aiguille	amer
doigt	orchestre
seconde	gentil
persil	clown

bonhomme	compter
clef	fille
hamster	gentil
août	sprint

équateur	écho
mer	gars
fier	ville
impatient	gentil

bille	gentil
cerf	sang
chronomètre	fusil
respect	parking

million	cher
outil	square
sept	paon
gentil	mille

gentil	patient
plier	martien
oignon	automne
igloo	tabac

fer	cher
amer	cerf
femme	bonhomme
mer	automne

fer	examen
impatient	million
martien	sprint
persil	bille

paon	oignon
parking	écho
compter	milliard
aiguille	fer

mille	igloo
doigt	respect
fer	fier
hamster	fil

temps	fille
clown	tabac
fusil	sept
fer	gars

chronomètre	outil
équateur	orchestre
porc	clef
fer	patient

sang	square
août	fer
seconde	ville
monsieur	plier

équateur	sprint
square	clown
igloo	parking
camping	femme

persil	clef
écho	sang
camping	mille
temps	automne

respect	camping
orchestre	cher
compter	ville
tabac	examen

martien	août
aiguille	sept
fier	porc
camping	cerf

mer	million
patient	milliard
camping	hamster
seconde	fusil

doigt	outil
camping	bille
oignon	bonhomme
gars	monsieur

impatient	chronomètre
paon	fil
fil	plier
camping	amer

sourcil	doigt
tabac	million
chronomètre	août
écho	femme

persil	file
oignon	sourcil
mer	respect
porc	square

seconde	filie
équateur	sept
automne	sourcil
bille	compter

examen	clown
sourcil	patient
bonhomme	paon
fier	sang

impatient	cher
aiguille	igloo
sourcil	fusil
clef	monsieur

outil	amer
mortien	hamster
temps	parking
ville	sourcil

sprint	milliard
sourcil	gars
plier	orchestre
cerf	mille

mortien	nerf
femme	respect
paon	clef
seconde	gars

chronomètre	milliard
sept	ville
igloo	persil
nerf	bonhomme

square	cerf
doigt	nerf
impatient	patient
temps	compter

automne	fier
nerf	orchestre
monsieur	million
parking	fille

amer	nerf
mille	août
examen	fusil
oignon	équateur

sprint	aiguille
tabac	outil
fil	nerf
sang	mer

bille	écho
nerf	cher
clown	plier
hamster	porc

femme	hamster
corps	sept
sang	orchestre
impatient	oignon

parking	fil
patient	corps
cher	persil
gars	août

martien	monsieur
corps	mille
compter	mer
chronomètre	clown

corps	square
milliard	clef
tabac	amer
bille	fier

paon	ville
sprint	corps
automne	fusil
doigt	porc

cerf	outil
seconde	igloo
écho	file
corps	examen

Annexe VI :

Prosodie



Semaine 1

Marguerite,/ une jeune fille aux yeux d'un vert éclatant/ et à la chevelure de jais,/ venait de fêter son quatorzième anniversaire./ Ses parents/ lui avaient demandé de choisir l'endroit où toute la famille prendrait ses vacances. / Ils étaient certains/ qu'elle opérerait pour la France /et s'en faisaient une joie à l'avance./ Cependant,/ spontanément,/ Marguerite avait répondu/ qu'elle souhaitait plutôt aller au bord de la mer,/ sur la côte américaine./ M. et Mme Duguay avaient été si surpris/ qu'ils avaient bien mis deux ou trois minutes avant de retrouver l'usage de la parole./ Ils avaient longuement observé leur

filles aînées./ Si Marguerite avait eu à définir leur regard,/ elle l'aurait qualifié de surpris,/ bien sûr,/ et d'indécis/ mais aussi,/ chose étrange,/ de soupçonneux./

Semaine 2

Quoi qu'il en soit,/ elle avait malgré tout maintenu son idée pendant deux semaines,/ et ses parents/ avaient finalement cédé./ Cependant,/ maintenant qu'ils avaient quitté Montréal/ et qu'elle avait pris place dans l'avion en direction du sud des États-Unis,/ elle le regrettait amèrement./ Pourquoi avait-elle suggéré d'aller à la mer ?/ Qu'est-ce qui lui avait pris ?/ Pourquoi cette idée avait-elle germé dans son esprit,/ en avait-elle pris possession/ et avait-elle franchi ses lèvres le soir de son quatorzième anniversaire ?/ Et surtout,/ pourquoi s'y était-elle cramponnée si fort,/ jusqu'à ce que ses parents abandonnent leur projet d'aller visiter la France ?/ Pourquoi ?/ Mais pourquoi donc ?/ Elle se posait encore la question/ alors qu'elle se penchait vers le hublot/ afin de voir cette immense étendue d'eau/ qu'on appelle l'océan./ Une étendue d'eau /dont elle devrait se méfier !/

Semaine 3

En effet,/ aussi étonnant que cela puisse paraître,/ Marguerite était allergique au sel de mer./ L'année dernière,/ elle avait failli perdre connaissance/ lorsqu'elle s'était assise dans le bain/ que sa mère lui avait gentiment préparé./ Par simple fantaisie,/ cette dernière avait pris soin d'y ajouter du sel de mer./ Dès l'instant où Marguerite s'y était glissée,/ ses jambes s'étaient couvertes d'énormes plaques vertes et mauves,/ et c'est dans un cri d'horreur/ qu'elle était sortie de l'eau à la vitesse de l'éclair./ Sa mère,/ arrivée en courant,/ l'avait prise dans ses bras/ et l'avait soulevée /comme si elle n'était qu'une simple poupée de chiffon./ Elle l'avait déposée sur son lit / et avait appelé le docteur Roger,/ pédiatre qui soignait Marguerite depuis sa petite enfance./ Il était venu aussi vite que possible,/ mais les effets du sel de mer/ avaient déjà disparu./ Afin de bien comprendre le phénomène,/ il en avait déposé un peu sur la cuisse droite de la jeune fille /qui s'était couverte immédiatement d'une étrange gale verte./ Marguerite en avait été si effrayée/ qu'elle avait éclaté en sanglots./ Le médecin,/ pensant qu'elle souffrait,/ s'était empressé de retirer le sel/ et d'appliquer une crème anti-allergène sur la plaque en question./ Compte tenu de la vitesse de réaction,/ il avait déclaré

/que Marguerite était fortement allergique au sel de mer/ et qu'elle ne devait plus jamais entrer en contact avec ce dernier./

Semaine 4

** Le lecteur doit ajouter lui-même les barres obliques*

Alors qu'elle était plongée dans ses pensées, l'avion commença doucement à descendre.

— Ça y est ! Terminus, tout le monde descend ! claironna Gaston Duguay, le père de Marguerite.

Et tandis qu'en ce beau jour de juin, elle se préparait à sortir de l'énorme Boeing 747, Marguerite prit soudain conscience de la boule qui se formait dans son estomac. Du stress, rien de plus, pensa-t-elle... Mais pourquoi donc était-elle stressée ? Chassant cette question de son esprit, elle aida ses parents à tout ramasser et à s'occuper d'Ariane et de Justine, ses sœurs cadettes, âgées de dix et de sept ans. Puis ils quittèrent l'aéroport et prirent un taxi afin de se rendre à leur hôtel. Une fois les bagages montés dans leur suite, Marguerite fit rapidement le tour des lieux. Il y avait une petite cuisine, un salon, ainsi que deux chambres à coucher : une pour ses parents et une pour elle et ses sœurs.

— Maman, puis-je aller sur la plage quelques instants ? demanda Marguerite.

— Bien sûr. Pourquoi n'amènerais-tu pas Ariane avec toi ?

Marguerite n'avait aucune envie d'être accompagnée de sa sœur, mais son envie de voir l'océan était en ce moment si forte qu'elle abdiqua. Elle descendit en vitesse, suivie de près par Ariane, traversa le grand corridor, la magnifique salle à manger, passa les portes battantes, courut de plus en plus vite pour finalement s'arrêter net sur le chemin de pierres blanches qui conduisait à la plage. Une douleur fulgurante venait de la jeter au sol, tandis que, pour la première fois, ses yeux se posaient sur l'océan. La douleur qu'elle ressentait au bas-ventre était si vive que ses genoux avaient flanché. Les mains crispées sur son ventre, elle haletait, cherchant désespérément à reprendre son souffle.

Semaine 5

* Le lecteur doit ajouter lui-même les barres obliques

— *Qu'est-ce qu'il y a ? demanda Ariane. T'es malade ? Veux-tu que j'aille chercher papa ?*

Sans attendre la réponse, la petite tourna les talons et se précipita en direction de l'hôtel. Marguerite s'efforça de respirer lentement, souhaitant ainsi dissiper la douleur. Elle tenta ensuite de se relever et s'aperçut que ses jambes arrivaient à la supporter. Tout doucement, elle se dirigea vers l'eau. Aussi loin que son regard portait, elle ne voyait que l'océan. À quelques mètres des vagues qui venaient lécher la plage, son esprit s'éclaircit, la douleur disparut et un chant merveilleux parvint à ses oreilles. Ce chant l'appelait; elle n'en comprenait aucun des mots, mais il lui semblait que quelque chose s'était libéré en elle et la poussait vers l'océan.

— *Je dois entrer dans l'eau ! Je dois aller dans l'eau ! Il faut que j'y aille ! Je dois y aller ! Ce sera merveilleux... Comme je serai bien, pensa-t-elle, envoûtée par la mélodie.*

Elle marcha tout droit vers l'océan, sans vraiment regarder où elle mettait les pieds. Elle avançait, c'était tout ce qui importait... Avancer... C'est alors que, brusquement, une main serra son bras à lui faire mal et elle se sentit tirée vers l'arrière.

Semaine 6

* La lecture s'effectue sans barres obliques

— *Es-tu devenue sourde ou folle, jeune fille ? lui cria son père, qui était arrivé en catastrophe. Tu n'as donc pas entendu que je t'appelais ? Ariane est apparue dans la chambre complètement paniquée. Je descends ici en quatrième vitesse, croyant te retrouver blessée et au lieu de cela, je t'aperçois à deux pas de l'eau quand tu sais parfaitement que tu ne dois pas y mettre le gros orteil. Je me disais bien, aussi, que c'était pure folie que de venir ici avec ton allergie !*

Marguerite se rendit compte qu'elle était effectivement à un cheveu du bord de l'eau, et un frisson la parcourut à l'idée de revoir les horribles

plaques associées à son allergie. Retrouvant ses esprits peu à peu, elle s'excusa auprès de son père et le suivit docilement jusqu'à leur suite. De retour dans leurs quartiers, Marguerite alla défaire ses bagages, songeuse.

— Ça va bien, Maggie ? demanda Justine. T'as encore mal au ventre ?

— Non, non, tout va bien maintenant. J'étais sans doute fatiguée.

En réalité, Marguerite ne comprenait absolument pas ce qui venait de se passer et elle ne souhaitait pas en discuter avec sa jeune sœur.

— Tu vas bien, Marguerite ? lui demanda sa mère. Ton père m'a dit que tu étais à deux pas des vagues lorsqu'il t'a rejointe.

Annexe VII :

Complément d'information



La lecture

Alors qu'on apprend une langue de manière quasi naturelle en étant simplement exposé au langage oral, il en va tout autrement de l'apprentissage de la lecture. Si, pour la plupart des enfants, apprendre à lire est relativement facile, pour d'autres cela s'apparente à une longue course à obstacles, dont certains sont parfois insurmontables.

Qu'est-ce que la lecture ? C'est beaucoup plus qu'un décodage de lettres et de mots. D'un point de vue technique, nous dirons que c'est un ensemble d'actions cognitives exécutées simultanément ou successivement (avant, pendant et après l'acte de lire lui-même) qui nous permet de comprendre un texte écrit.

Pour arriver à lire, le lecteur doit développer et utiliser plusieurs compétences que Gough et Tunmer (1986) ont classées en deux groupes. Le premier correspond aux habiletés de base comme le traitement visuel (associer les lettres et les séquences de lettres à des sons) et l'identification des mots (comprendre les espaces blanches entre les mots). Le deuxième groupe, appelé « habiletés de haut niveau », entraîne le lecteur vers la compréhension d'un texte. En écriture, les habiletés de base comprennent l'orthographe et la calligraphie, tandis que les habiletés de haut niveau, comme l'organisation des idées et le choix du vocabulaire, sont liées à la production d'un texte.

Le problème est qu'il est impossible de faire appel à toutes les habiletés d'un seul coup, tant qu'on doit encore passer par le décodage. Le cerveau humain en est incapable. Le décodage des lettres, des sons et des mots (habileté de base) exige énormément de ressources du cerveau. Aussi, une personne qui décode ne peut en même temps se former une image mentale de ce qu'elle lit, anticiper les événements, se poser des questions ou faire des inférences (habiletés de haut niveau).

Pour acquérir les habiletés de haut niveau comme la compréhension d'un texte, un lecteur doit pratiquer régulièrement l'acte de lire. Ce faisant, il permettra à son cerveau d'automatiser les processus. Lorsqu'elles sont automatisées, les habiletés de base demandent moins de ressources cognitives. Le lecteur gagne alors en vitesse et son énergie peut être déplacée vers l'ensemble des processus qui favorisent la compréhension. Il arrive à faire des liens avec ses connaissances antérieures, à enrichir son vocabulaire ainsi qu'à développer des processus de compréhension (prédire, résumer, faire des inférences, trouver un mot de substitution...).

Le même phénomène se produit chez le scripteur (personne qui écrit) qui a pour but de produire un texte lisible, de qualité et d'une longueur suffisante. Les habiletés de base comme tracer des lettres et avoir une bonne orthographe

sollicitent énormément de ressources cognitives très énergivores. Alors, comment faire pour amener l'élève vers les processus de haut niveau comme la structure d'un texte, la révision et l'organisation des idées ? Il suffit de l'inciter à pratiquer ces deux habiletés de base et de l'y exposer de façon répétée.



En d'autres mots, plus le niveau d'automatisation de la calligraphie et sa connaissance de l'orthographe seront élevés, plus il pourra diriger son attention vers les processus plus exigeants. Cela n'empêche pas que certains élèves arrivent à très bien développer leurs idées tout en ayant une calligraphie et une orthographe à travailler.



Pour ma part, c'est lorsque j'ai enseigné en première année que j'ai vu le plus clairement l'énorme pas que franchit un élève dans l'acquisition de ses connaissances et le développement de ses compétences. À six ans, mes élèves apprenaient à associer les lettres pour former de nouveaux sons. Ils devaient mémoriser ces associations et, ensuite, appliquer ces connaissances à la lecture de mots, de phrases et de textes. Au début, ils ne faisaient appel qu'à leurs habiletés de base, en décodant les sons et en identifiant les mots, puis, au fur et à mesure qu'ils s'exerçaient, ils en venaient à comprendre ce qu'ils lisaient (habiletés de haut niveau). C'est une victoire qui est difficile à décrire. Elle se reflétait dans leurs yeux et faisait briller tout leur être.



Développer le goût de la lecture n'est pas une mince affaire et, contrairement à ce qu'on pourrait croire, ça ne se fait pas tout seul, surtout à notre époque, où les jeux vidéo, les ordinateurs et les écrans de toutes

sortes prennent tant de place dans la vie d'un enfant. Or, si on ne développe pas la motivation à lire malgré les défis que les enfants peuvent rencontrer, les jeunes liront de moins en moins et deviendront, par le fait même, de moins en moins compétents pour comprendre adéquatement un long texte.

Or, la lecture n'a jamais autant fait partie de nos vies et n'a jamais été aussi importante qu'aujourd'hui. Pensons à Internet, aux rapports à lire et à produire au bureau, et aux courriels qui remplacent progressivement le téléphone : l'écriture et la lecture sont partout !

La bonne nouvelle, c'est qu'on peut développer cette motivation à lire chez tous les enfants, sans exception.

Servir de modèle est déjà un bon pas dans cette direction. Il est important que vos enfants vous voient lire (journaux, revues, romans, livres de cuisine, manuels...).

Comme parent, j'ai gagné un de mes enfants à la lecture en lui offrant en cadeau lorsqu'il avait fini un livre... un nouveau livre. Ça m'a coûté une fortune (rires), mais aujourd'hui il lit de tout, tout le temps.

J'ai développé l'amour pour la lecture d'un autre de mes enfants en associant l'activité de lire à des moments d'affection. Je lui lisais des histoires dans son lit, sous une tente improvisée avec une lampe de poche ou pendant qu'il prenait son bain... Les instants qu'il préférait étaient ceux où j'arrêtais une activité rien que pour ça, juste pour lui. Aujourd'hui, je continue à lui lire des histoires, mais on lit aussi côte à côte, chacun son livre, sous une grosse couverture. J'en ai fait un lecteur malgré sa dyslexie, simplement parce que j'ai associé l'amour à la lecture.

Ces deux trucs n'ont toutefois pas fonctionné avec ma fille. Pour elle, lire était un effort, je dirais presque une punition. Dans son cas, j'ai mis un point d'honneur à lui offrir le plus grand choix de livres possible et, ensuite, à la laisser décider. Je refusais qu'elle ne lise pas, mais j'acceptais ses choix de lecture, même si ce n'était pas ceux que j'aurais faits. Cela l'a motivée et, par ricochet, a suscité chez elle une attitude positive envers la lecture. Je peux maintenant lui faire découvrir de nouveaux horizons

littéraires.



En lisant des livres à leurs jeunes enfants, les parents développent leurs habiletés en lecture. Ces dernières années, nous avons assisté à des campagnes de sensibilisation à l'acte de faire la lecture aux petits. C'est une excellente pratique qu'il ne faut pas laisser tomber lorsque l'enfant est devenu lui-même lecteur. Lire à voix haute un texte à son enfant constitue le moyen le plus efficace de l'exposer à un vocabulaire plus riche³³.

En effet, des recherches nous indiquent que les lectures destinées aux enfants des deux premières années du primaire sont en deçà de leurs capacités langagières et de compréhension³⁴. À partir du deuxième cycle du primaire, le langage utilisé à l'écrit s'éloigne de celui utilisé à l'oral. L'enfant fait face à des textes où la construction de sens est essentielle³⁵.

Référez-vous aux exercices 28, 29, 30 et 33, vous y trouverez des moyens pour rendre efficace la lecture à voix haute auprès d'un jeune de plus de huit ans.

Pour développer le sentiment de compétence en lecture et faire des liens avec les centres d'intérêt de votre enfant, vous pouvez aussi utiliser les stratégies détaillées aux exercices 25 et 31.

Voie d'assemblage et voie d'adressage

Avant de comprendre un texte, il faut apprendre à déchiffrer les sons et les mots. C'est la première chose qu'on enseigne aux enfants dans les écoles. À l'heure actuelle, on s'entend pour dire que le cerveau développe deux façons d'accomplir cette tâche.

La voie d'assemblage ou voie phonologique

La voie d'assemblage est celle qu'on utilise lorsqu'on convertit les lettres en sons et qu'on fusionne ces sons pour décoder et prononcer un mot. Un lecteur débutant fera beaucoup de décodage tandis qu'un lecteur expert lira de cette façon seulement lorsqu'il rencontrera un mot nouveau.



Je vous invite à lire « acide désoxyribonucléique ». Pour le faire, vous avez probablement dû décoder chaque syllabe en associant les lettres aux sons correspondants. Vous avez utilisé la voie d'assemblage.

La voie d'assemblage permet au lecteur de porter son attention sur toutes les lettres et les sons du mot, y compris ceux qui se trouvent au centre. C'est la lecture de tous les sons qui permettra au lecteur de ne pas confondre des mots comme « verte » et « verbe », ou encore « carte » et « carpe ».

Habituellement, il faut décoder plusieurs fois un mot par la voie d'assemblage pour le reconnaître rapidement et avec exactitude.

La voie d'adressage ou voie globale ou traitement orthographique

La voie d'adressage est utilisée lorsqu'un mot est lu globalement, c'est-à-dire sans que le lecteur ait besoin de le décoder. Cela se produit lorsque le cerveau a bien enregistré le mot.



C'est la voie d'adressage qui vous permettra de lire ce passage sans trop de problèmes :

Cher lecteur,

Vous lisez ce texte sans problème car le cerveau humain ne lit pas chaque lettre, mais le mot comme un tout.

Cette voie est également très pratique pour lire des mots irréguliers.



Si vous lisez « monsieur », vous ne lirez pas *mon-si-eur* mais bien *me-ssi-eu*. Il en va de même pour des mots comme « femme », « oignon » ou « chorale ».

-
33. A. G. Bus, M. H. Van Ijzendoorn et A. D. Pellegrini, « Joint Book Reading Makes for Success in Learning to Read ».
 34. M. J. C. Mommers, « An Investigation Into the Relation between Word Recognition Skills, Reading Comprehension and Spelling Skills in the First Two Years of Primary School ».
 35. J. Écalle, A. Magnan et H. Bouchafa, « De la compréhension en lecture chez l'enfant de 7 à 15 ans ».

Annexe VIII : Dyslexiques et célèbres



Qu'ont en commun Winston Churchill, Agatha Christie, Steven Spielberg et Tom Cruise ? Tous les quatre étaient ou sont dyslexiques. Ce dysfonctionnement cérébral n'empêche pas de réussir dans la vie, qu'on se le dise !



Être dyslexique n'est pas un problème insoluble ni dramatique. Le fait d'avoir un hémisphère droit plus développé peut d'ailleurs prédisposer à exceller dans des domaines aussi pointus que l'informatique, les sciences ou l'art !

Le plus difficile pour un enfant dyslexique est de se croire responsable de son trouble d'apprentissage. Il est essentiel de combattre cette fausse croyance afin de permettre à son estime de soi de s'accroître. Un soutien thérapeutique peut aider un adulte ou un enfant à reprendre confiance en lui.

Bien sûr, nous ne sommes pas en train de dire que tous les dyslexiques ont des qualités particulières et incroyables qui les hisseront dans les plus grandes sphères du monde. Il n'y a pas de preuves que des qualités spéciales sont associées directement à la dyslexie. Toutefois, en vous présentant des gens dyslexiques célèbres, nous tenons à affirmer haut et fort qu'être dyslexique n'est absolument pas une barrière infranchissable si on veut laisser sa trace en ce monde.

De plus, nous aimerions vous rappeler que d'avoir à surmonter des difficultés, à faire preuve jour après jour de persévérance et à travailler de façon acharnée pour réussir là où c'est plus facile pour d'autres permet de développer des ressources intellectuelles variées qui ne font pas appel au langage écrit.

Les gens dyslexiques célèbres du xxe siècle

Gens d'affaires

- William Henry Gates III (Bill Gates) (né le 28 octobre 1955) est un informaticien et un richissime chef d'entreprise américain, pionnier de la micro-informatique et célèbre pour avoir fondé en 1975, à l'âge de vingt ans, avec son ami Paul Allen, la société de logiciels Micro-Soft (renommée depuis Microsoft). Son entreprise a conçu les systèmes d'exploitation MS-DOS puis Windows, tous deux en situation de quasi-monopole mondial. Depuis 1996, il est l'homme le plus riche du monde, avec une fortune personnelle estimée à plus de cinquante-trois milliards de dollars.



- Steven Allan Spielberg (né le 18 décembre 1946) est un réalisateur, scénariste et producteur de cinéma américain. Fondateur de la société de production Amblin Entertainment et cofondateur du studio DreamWorks SKG, il produit de nombreux films à succès. Spielberg a reçu trois

Oscars : un pour le meilleur film (en 1994) et deux pour le meilleur réalisateur (en 1994 et 1999). Il a appris qu'il était dyslexique à soixante et un ans. Enfant, il avait du mal à lire, et ses camarades de classe riaient de lui à un tel point qu'il redoutait d'aller à l'école.

- Walter Elias Disney (1901-1966) est connu comme animateur, scénariste, réalisateur et producteur de dessins animés. En 1923, il fonde la Walt Disney Company. Il donne naissance à Mickey Mouse en 1928 et, en 1932, la souris est le personnage de dessins animés le plus populaire. Petit à petit, Walter devient l'un des producteurs de films les plus célèbres du monde. En 1955, il ouvre le parc Disneyland.

Politicien

- John Fitzgerald Kennedy, Sr., (1917-1963) est le trente-cinquième président des États-Unis d'Amérique. Il entre en fonction en janvier 1961 et est assassiné en novembre 1963. JFK est le plus jeune président américain élu. Il est aussi le plus jeune à mourir en cours de mandat. Son énergie, son style et son charisme ont fait de lui l'une des personnes les plus populaires du xx^e siècle.

Acteurs

- John Joseph Nicholson (né le 22 avril 1937) est un acteur américain,

récompensé par trois Oscars et par sept Golden Globes, connu pour ses personnages sombres et névrosés. Il est, avec douze nominations, l'acteur masculin ayant été le plus souvent en lice aux Oscars.



- Robin McLaurin Williams (1951-2014) est un acteur américain, qui s'est illustré aussi bien dans des rôles tragiques (*La société des poètes disparus*) que comiques (*Madame Doubtfire*). Il a également remporté un Oscar.
- Thomas Cruise (né le 3 juillet 1962) est un acteur et producteur américain. Il est devenu une vedette internationale à la sortie du film *Top Gun*. Depuis le milieu des années quatre-vingt, son nom est souvent associé aux succès du box-office mondial.

Les gens célèbres qu'on dit dyslexiques après analyse de leur vie

Auteurs

- Jules Verne (1828-1905) est un écrivain français dont une grande partie de l'œuvre est constituée de romans d'aventures et de science. L'année 2005 a été déclarée « année Jules Verne », à l'occasion du centenaire de sa mort.
- Agatha Mary Christie, née Miller (1890-1976) est une célèbre écrivaine britannique, auteure de nombreux romans policiers. Elle est connue pour ses héros Hercule Poirot et Miss Marple, deux détectives, l'un professionnel, l'autre amateur. Elle a écrit aussi plusieurs romans sous le pseudonyme de Mary Westmacott.



- Ernest Miller Hemingway (1899-1961) est un romancier et nouvelliste américain. Son talent pour la narration fait de lui l'un des écrivains majeurs du xx^e siècle. Son œuvre est couronnée par le prix Nobel de littérature en 1954, pour *Le soleil se lève aussi* et *L'adieu aux armes*.

Artistes

- Léonard de Vinci (1452-1519) est peintre, scientifique, physicien,

astronome, musicien, architecte, anatomiste, botaniste, philosophe, inventeur, sculpteur, visionnaire, ingénieur mécanicien, horloger, urbaniste et homme de science. De Vinci incarne l'esprit universaliste de la Renaissance, dont il est un des symboles majeurs, et compte toujours pour l'un des plus grands hommes de cette époque.



- Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) est généralement considéré comme l'un des plus grands compositeurs de musique classique européenne. Mort à trente-cinq ans, il laisse une œuvre importante qui embrasse tous les genres musicaux de son époque. On reconnaît généralement qu'il a porté à sa perfection le concerto, la symphonie et la sonate, qui deviennent après lui les principales formes de la musique classique, et qu'il est un des plus grands maîtres de l'opéra. Son succès ne s'est jamais démenti.
- Ludwig van Beethoven (1770-1827) est un célèbre compositeur allemand. Sa musique symphonique est la principale cause de sa

popularité universelle. Atteint de surdité, il a néanmoins composé de superbes pièces musicales.

- Vincent Van Gogh (1853-1890) est un peintre et dessinateur néerlandais. Son œuvre, presque inconnue à sa mort, vaut aujourd'hui plusieurs centaines de millions de dollars.
- Pablo Ruiz Picasso (1881-1973) est un artiste espagnol. Il est principalement connu pour ses peintures, mais est aussi sculpteur. Il s'agit d'un des artistes majeurs du xx^e siècle. Il est, avec Georges Braque, le fondateur du mouvement cubiste.

Politiciens

- Benjamin Franklin (1706-1790) est un écrivain, philosophe et physicien américain. Il est également le premier ambassadeur des États-Unis à la cour du roi de France. Il est l'un des pères de la Révolution américaine et des signataires de la Déclaration d'indépendance de 1776.



- Sir Winston Leonard Spencer Churchill (1874-1965) est un homme d'État britannique. Il est plusieurs fois ministre et nommé premier ministre de 1940 à 1945 et de 1951 à 1955. Il obtient le prix Nobel de littérature en 1953.

Scientifiques et inventeurs

- Alexander Graham Bell (1847-1922) est un inventeur britannique (naturalisé Américain en 1882) qui est surtout connu pour son téléphone. Il a longtemps été considéré comme le premier à en avoir déposé le brevet. (En fait, Antonio Meucci est le véritable inventeur du téléphone.) Bell est lauréat de la médaille Hughes en 1913 et il consacre sa vie à apprendre à parler aux personnes sourdes. Il est un spécialiste de l'élocution.
- Thomas Alva Edison (1847-1931) est un homme d'affaires américain et l'un des inventeurs les plus prolifiques de la fin du xix^e siècle. C'est un génie de l'application pratique des principes scientifiques, et il établit notamment les bases de la production en série. Autodidacte, il bouleverse les domaines de l'électricité, du téléphone et du cinéma. Il est lauréat du prix Rumford en 1895 pour ses travaux sur l'électricité, ainsi que de la médaille Franklin en 1915, qui récompense ses contributions à l'amélioration du bien-être de l'humanité.



Références bibliographiques



« Apprentissage », dans *Les définitions* [En ligne], 2011. [http://lesdefinitions.fr/apprentissage] (Consulté en septembre 2017).

ASSOCIATION CANADIENNE DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE.
« Ce qu'il faut savoir sur les TA », [En ligne]. [http://ldac-acta.ca/fr/en-savoir-plus] (Consulté en juin 2018).

ASSOCIATION DE PARENTS DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ.
« Fiche descriptive – TED/TDA », [En ligne]. [http://www.aped.org/TED_TSA/TED_TSA.html] (Consulté en mars 2018).

- ASSOCIATION DES ORTHOPÉDAGOGUES DU QUÉBEC. « Qu'est-ce qu'un orthopédagogue ? », [En ligne]. [<https://www.ladoq.ca/orthopedagogue>] (Consulté en janvier 2018).
- BERGER, Marie-Josée, et Alain DESROCHERS, dir. *L'évaluation de la littératie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, coll. « Éducation », 2011, 383 p.
- BERGERON-GAUDIN, Marie-Ève. « La dyslexie », dans *Naitre et grandir*, [En ligne], 2016. [<https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/langage/fiche.aspx?doc=dyslexie>] (Consulté en octobre 2017).
- BOIS PARRIAUD, Françoise. *Rééducation cognitive de la lecture*, Isbergues, Ortho Éditions, 2011, 135 p.
- BOUCHER, Hélène, et Maurice GROULX. *Trousse d'évaluation en lecture*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques.
- BRIÈRE-CÔTÉ, Francine, et autres. *Ly et Lison*, Saint-Jérôme, Éditions du Phare, 1994, 176 p.
- BRODEUR, Monique, et autres. *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*, Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, 2009, 148 p.
- BUS, A.G., M. H. VAN IJZENDOORN et A.D. PELLEGRINI. « Joint Book Reading Makes for Success in Learning to Read : A Meta-Analysis on Intergenerational Transmission of Literacy », *Review of Educational Research*, vol. 65, no 1, 1995, p. 1-21.
- CAMPESE, Sandrine. *Un petit dessin vaut mieux qu'une grande leçon*, Paris, Le Robert, 2017, 126 p.
- CATACH, Nina. *Les listes orthographiques de base du français*, Paris, Éditions Nathan, 1984.
- CHRISTOPHE, André, et François LELORD. *L'estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Paris, Odile Jacob, 2011, 304 p.

- COLLECTIF GRE10. *Dictionnaire visuo-sémantique*, [En ligne], 2019. [<https://dico-visuo-semantique.ch/>] (Consulté en mars 2019).
- COMMISSION SCOLAIRE DES GRANDES-SEIGNEURIES. *Cadre de référence : campagne de financement*, [En ligne], 2017, 14 p. [https://www.csdgs.qc.ca/wp-content/uploads/2016/05/Campagne-de-financement_Cadre_reference-21-12.pdf] (Consulté en décembre 2018).
- DE HEMPTINNE, Delphine. *Aider son enfant à lire*, Paris, De Boeck Supérieur, 2016.
- DEMERS, Kevin, Jean-François FORTIN, Nicolas FOURNIER et Arianne LAMARCHE. *La dysphasie*, [Vidéo en ligne]. [<https://www.dysphasie-quebec.com>] (Consulté le 16 octobre 2018).
- DONNELLY, Karen. *Vivre avec la dyslexie*, Montréal, Les Éditions Logiques, coll. « Ados », 2000, 175 p. Traduit de l'anglais par Jean-Pierre Vidal.
- DUBAND, Valérie. « Histoire de la dyslexie », dans *Dysmoi*, [En ligne]. [<http://www.dysmoi.fr/troubles-dapprentissage/dyslexie-dysorthographe/historique-de-la-dyslexie/>] (Consulté en octobre 2018).
- DUCLOS, Germain. *Estime de soi, passeport pour la vie*, 3e édition, Montréal, Éditions du CHU Sainte-Justine, coll. « Parlons parents », 2010, 248 p.
- ÉCALLE, J., A. MAGNAN et H. BOUCHAFA. « De la compréhension en lecture chez l'enfant de 7 à 15 ans : étude d'un nouveau paradigme et analyse des déterminants », *Glossa*, vol. 105, 2008, p. 38-50.
- ÉDUCATION ET ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR QUÉBEC. *Programme d'études et progression des apprentissages*, [En ligne], 2018. [<http://www.education.gouv.qc.ca/programmes-detudes-etprogression-des-apprentissages/>] (Consulté en janvier 2019).
- EVANS, Allen. « Détection précoce de l'autisme à l'aide de la neuroimagerie », dans *Association canadienne des neurosciences*, [En ligne]. [www.can-acn.org/fr/brain-scans-detect-early-signs-of-autism] (Consulté en juin 2018).

- GIASSON, Jocelyne. *La lecture : de la théorie à la pratique*, 2e édition, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur, 2003, 398 p.
- GOLLIET, Odile. « Les moyens compensatoires matériels », [En ligne], 2016. [<http://www.dys-coaching.com/Coin-parents/Aide-pour-les-parents>] (Consulté en août 2018).
- GOSSELIN, Denise, dir. *Plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève : cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*, ministère de l'Éducation du Québec, 2004, 45 p.
- GOUGH, Philip B., et William E. TUNMER. « Decoding, Reading, and Reading Disability », *Remedial and Special Education*, vol. 7, n° 1, janvier-février 1986, p. 6-10.
- GUAY, Marie-Claude, Ph. D. « Quand lire et écrire fait souffrir : l'A, B, C de la dyslexie », dans *Association québécoise des neuropsychologues*, [En ligne]. [<https://aqnp.ca/documentation/developpemental/dyslexie-dysorthographe/>] (Consulté en mars 2018).
- HAYWARD, Shawn. « Retracer les origines de l'autisme », dans *Montreal Neurological Institute and Hospital*, [En ligne], août 2017. [www.mcgill.ca/neuro/fr/channels/news/retracer-les-origines-de-lautisme-269888] (Consulté en novembre 2017).
- HÉBERT, Ariane. *TDA/H : la boîte à outils*, Boucherville, Éditions de Mortagne, 2015, 169 p.
- HUBERT, Bruno. « Enseigner explicitement les stratégies de compréhension des textes courants », dans *RIRE : réseau d'information pour la réussite éducative*, [En ligne], 2017. [<http://rire.ctreq.qc.ca/2017/09/strategies-textes-courants/>] (Consulté en juin 2018).
- HUC-CHABROLLE, M., et autres. « Les troubles psychiatriques et psychocognitifs associés à la dyslexie de développement : un enjeu clinique et scientifique », *L'encéphale*, vol. 36, no 2, avril 2010, p. 172-179.
- INSTITUT NATIONAL DE LA SANTÉ ET DE LA RECHERCHE MÉDICALE, « Facteurs génétiques », dans *Dyslexie, dysorthographe*,

dyscalculie : bilan des données scientifiques, [En ligne], 2007. [<http://www.ipubli.inserm.fr/bitstream/handle/10608/110/?sequence=30>] (Consulté en octobre 2017).

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. « Definition of Dyslexia », [En ligne]. [<https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>] (Consulté en février 2018).

KRIFI, Sonia. « État de la recherche sur la dyslexie », dans *Dyslexie développementale*, [En ligne], 2004. [www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=32] (Consulté en juillet 2018).

LABORATOIRE DE PSYCHOLOGIE ET NEUROCOGNITION. « Sylviane Valdois », [En ligne]. [<https://lpnc.univ-grenoble-alpes.fr/Sylviane-Valdois?lang=fr>] (Consulté en mars 2019).

LAPLANTE, Josée. *Raconte-moi les sons*, Québec, Éditions Septembre, 2012, 130 p.

LEFEBVRE, Pascal. « L'ABC de l'apprentissage de l'écrit pour mieux prévenir les difficultés », dans STANKÉ, Brigitte, dir. *Les dyslexies-dysorthographies*, Québec, Presses de l'Université du Québec, coll. « Éducation intervention », 2016, 213 p.

LEROUX, Céline, et Lise MARTIN. *Scénarios pour mieux écrire les mots*, Montréal, Chenelière Éducation, 2012, 145 p.

LEVINSON, Harold. *Votre enfant et ses troubles d'apprentissage*, Montréal, Les Éditions Québecor, 1985, 245 p. Traduit de l'américain et adapté par Wilbrod Gauthier.

MAISONNEUVE, Marie-France, et Sébastien NORMAND. *La dyslexie démythifiée*, Montréal, Les Éditions Québecor, 2011, 130 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT DU QUÉBEC. *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement primaire : liste orthographique à l'usage des enseignantes et des enseignants*, [En ligne], 2014, 168 p. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/for] (Consulté en février 2019).

- MIMOUNI, Zohra. « La dyslexie développementale au collégial : un premier profil » *Correspondance*, vol. 11, no 3, 2006.
- MOMMERS, M. J. C. « An Investigation Into the Relation between Word Recognition Skills, Reading Comprehension and Spelling Skills in the First Two Years of Primary School », *Journal of Research in Reading*, vol. 10, n° 2, 1987, p. 122-143.
- NADON, Yves. *Lire et écrire en première année et pour le reste de sa vie*, Montréal, Chenelière-McGraw/Hill, 2002, 256 p.
- OFFICE DES PROFESSIONS DU QUÉBEC. *Le projet de loi 21 : guide explicatif*, [En ligne], 2013, 94 p. [https://www.opq.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Systeme_professionnel] (Consulté en juin 2018).
- PANNETIER, Évelyne. *Mieux comprendre la dyslexie : un guide pour les parents et les intervenants*, Montréal, Les Éditions Québecor, 2010, 179 p.
- PAQUET-BÉLANGER, Nathalie. « Comment les technologies peuvent aider les élèves ayant des troubles d'apprentissage en lecture et en écriture », [En ligne]. [<https://www.taalecole.ca/technologies-lecture-ecriture/>] (Consulté le 17 octobre 2018).
- POIRIER, Priska. *Le royaume de Lénacie – Les épreuves d'Alek*, Boucherville, Éditions de Mortagne, 2009, 350 p.
- RIEF, Sandra F., et Judith STERN. *La dyslexie : guide pratique pour les parents et les enseignants*, Montréal, Chenelière Éducation, 2011, 320 p. Adaptation de Hélène Boucher.
- SERVICES QUÉBEC. « Gratuité scolaire : le ministre Proulx émet une directive ministérielle », [En ligne], 2018. [<http://www.fil-information.gouv.qc.ca/Pages/Article.aspx?idArticle=2606078418>] (Consulté en décembre 2018).
- SPRENGER-CHAROLLES, Liliane, et Pascale CÔTÉ. *Lecture et dyslexie : approche cognitive*, Paris, Éditions Dunod, 2013, 352 p.

STANKÉ, Brigitte. *L'apprenti lecteur : activités de conscience phonologique*, Montréal, Chenelière Éducation, 2001, 148 p.

STANKÉ, Brigitte. « L'importance du dépistage précoce des élèves à risque de développer des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe », dans *RIRE* : réseau d'information pour la réussite éducative, [En ligne], 2012. [http://rire.ctreq.qc.ca/depistage_precoce/] (Consulté en juin 2018).

STANKÉ, Brigitte. *Madame Mo*, [Cédérom], Chenelière Éducation, 2005.

TRIVAUDEV, Philippe. « Logiciels ou outils pouvant aider des élèves atteints de dyslexie, dysorthographe... », [En ligne], 2013. [http://www.afpssu.com/wp-content/uploads/2013/07/logiciels_dyslexie] (Consulté en novembre 2018).

VALDOIS, Sylviane, Marie-Pierre DE PARTZ, Xavier SERON, Michel HULIN et Émilie RUIZ. *Mon orthographe illustrée*, Paris, Larousse, 2017, 160 p.

VINCKENBOSCH, Elena, et Stephan ELIEZ. « L'IRM cérébrale : un outil pour la compréhension de la dyslexie de développement. Une revue sélective », *Enfance*, vol. 56, no 3, 2004, p. 311-322.



ANNIE TESSIER ET PRISKA POIRIER

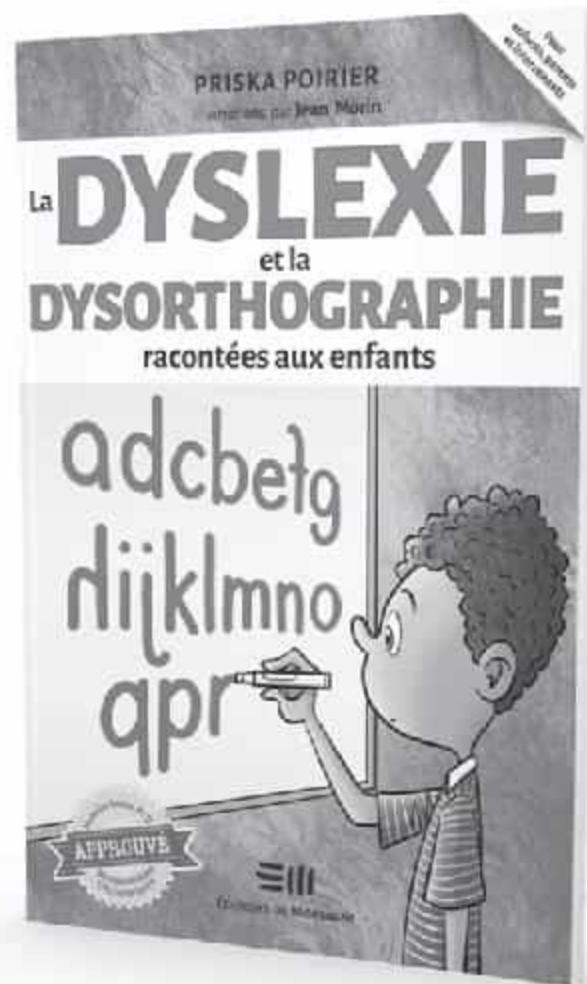
Au terme de dix années d'enseignement au préscolaire et au primaire, cherchant à mieux soutenir ses élèves en difficulté d'apprentissage, **ANNIE TESSIER** consacre temps et énergie à l'obtention d'un diplôme de deuxième cycle en orthopédagogie de l'Université du Québec à Montréal.

Aujourd'hui, elle travaille dans une école primaire, mais a également démarré une pratique en privé. Elle accueille chez elle une clientèle variée présentant des difficultés ou des troubles d'apprentissage en français et en mathématiques.

Détentrice d'un baccalauréat en enseignement et d'un certificat en intervention psychosociale, **PRISKA POIRIER** axe depuis toujours ses projets sur les enfants. Auteure, conférencière en littérature jeunesse, enseignante et maman de trois garçons, elle jongle avec ces quatre métiers, bien qu'elle ait abandonné l'idée de gérer sa propre classe en constatant qu'il n'y avait que vingt-quatre heures dans une journée !

Après quinze romans jeunesse, elle publie ses premiers guides pratiques sur la dyslexie et la dysorthographe, des troubles d'apprentissage avec lesquels deux de ses fils doivent vivre au quotidien.

De la même auteure



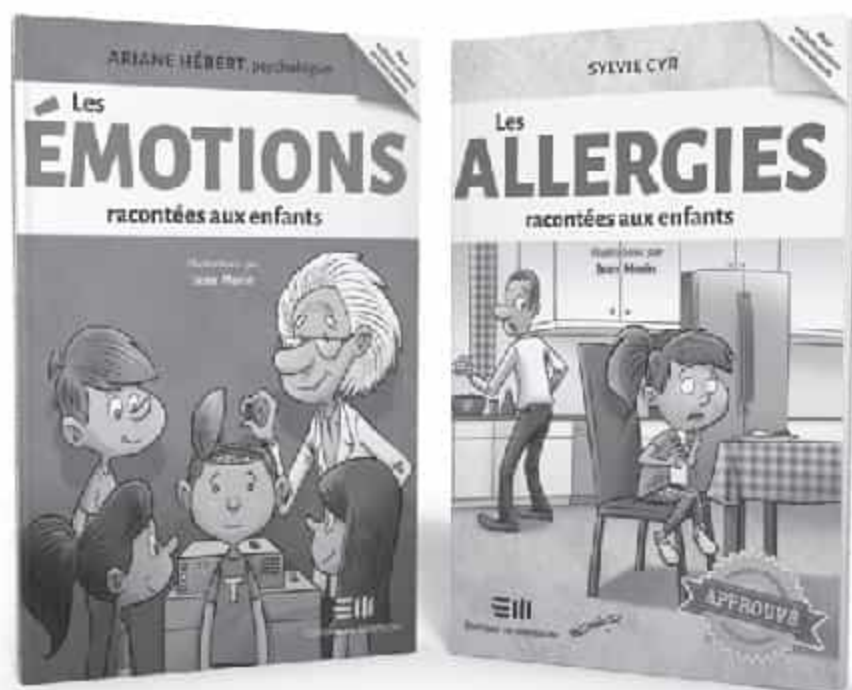
Dans la même collection



Dans la même collection



Dans la même collection





Votre enfant éprouve-t-il de la difficulté à lire ou à écrire ?

Alors ce livre est pour vous !

Comment savoir si mon enfant est dyslexique ou dysorthographique? Quelles seront les conséquences de ces troubles d'apprentissage sur ses résultats scolaires et sur son avenir? Comment puis-je l'aider à s'améliorer? Ces questions, fréquemment soulevées, trouveront réponse dans ce petit guide sympathique, qui vous permettra également de:

- faire la différence entre une difficulté en lecture ou en écriture et un trouble d'apprentissage spécifique de la lecture ou de l'écriture;
- détecter des manifestations d'une possible dyslexie ou dysorthographe;
- comprendre ces troubles d'apprentissage afin de mieux soutenir votre enfant;
- adapter votre vie ou celle d'un proche à la suite d'un diagnostic.

Ponctué d'exercices, d'activités et de tableaux pratiques à consulter en un coup d'œil, ce livre est rempli de judicieux conseils ayant fait leurs preuves. Il sera à coup sûr une aide précieuse pour les parents... et les enfants!



**Une collection
incontournable !**

editiondemortagne.com