

Enfin...

**une méthode de lecture pour aider les
personnes dyslexiques.**

La Collection EMS

**Enseignement
Multisensoriel
Simultané**

© Louise Brazeau

La Collection EMS

Enseignement Multisensoriel Simultané

Tous droits réservés © 1998 par Louise Brazeau

Il est interdit de reproduire,
d'enregistrer ou de diffuser, en tout ou en partie,
le présent ouvrage par quelque procédé que ce soit,
électronique, mécanique, photographique, sonore, magnétique ou autre,
sans avoir obtenu au préalable l'autorisation écrite de l'éditeur.

Association canadienne de la dyslexie

290, avenue Picton, Ottawa, Ontario, Canada K1Z 8P8
Téléphone (613) 722-2699 Télécopieur (613) 722-7881

Le programme de Partenariats en développement social du Ministère des ressources humaines est fier d'avoir fourni son appui financier et ses conseils pour la réalisation de ce projet. Les vues exprimées dans la présente publication ne reflètent pas nécessairement celles de *Développement des ressources humaines Canada*.

TABLE DES MATIÈRES

Que savez-vous de la dyslexie?	1
1. Définition	2
2. Causes	3
3. Caractéristiques	4
4. Les trois types fondamentaux de dyslexie	6
5. Les mythes de la dyslexie	8
6. Ce que d'ingénieuses célébrités dyslexiques ont légué à l'humanité	9
Pourquoi une méthode spéciale pour les personnes dyslexiques?	10
1. Notions et principes recommandés	16
2. Méthode d'enseignement préconisée	18
La méthode EMS (<i>Enseignement multisensoriel simultané</i>)	23
1. Avantages de la méthode EMS	25
2. Plan de travail	26
EMS – Comme programme de rééducation pour les apprenants de langues secondes	32
Bibliographie	34
Références	36

Remarque : Dans le présent document, les mots de genre masculin utilisés pour les personnes désignent les hommes et les femmes.

QUE SAVEZ-VOUS DE LA DYSLEXIE?

SAVIEZ-VOUS QUE

- La dyslexie ne se limite pas à une question d'inversion de lettres ou de nombres?
- Ce trouble n'a rien à voir avec le degré d'intelligence d'une personne?
- Environ un canadien sur six est dyslexique?
- La dyslexie méconnue est la cause principale de l'analphabétisme?

1. DÉFINITION

Au sens le plus large du terme, la dyslexie signifie un problème face aux mots : les mots qu'on lit ou qu'on écrit, les mots qu'on dit, les mots dont on se souvient sur commande, les mots qu'on organise, les mots qu'on mémorise, les mots qui se conforment à des règles complexes venant de langues étrangères. (Thomas G. West)ⁱ

Ce problème se manifeste en dépit d'une intelligence moyenne ou supérieure, de méthodes d'enseignement conventionnelles et d'une influence positive du milieu socioculturel.

2. CAUSES

La dyslexie est transmise de façon génétique et elle a une cause biologique.

« Au cours de la dernière décennie, on a accumulé suffisamment de preuves scientifiques pour confirmer que la dyslexie a des causes neurologiques. Les preuves proviennent à la fois d'observations d'ordre anatomique sur des échantillons d'autopsie et d'études d'imageries chez des sujets vivants. » (Albert M. Galaburda)ⁱⁱ

Les preuves anatomiques tendent à démontrer qu'il existe des différences dans le cerveau des dyslexiques dont « une symétrie de certaines régions du cerveau qui traitent le langage. Cette forme de symétrie indiquerait que les aires langagières des dyslexiques sont organisées différemment et qu'elles traitent l'information langagière différemment aussi. » (Albert M. Galaburda)ⁱⁱⁱ

Il importe d'ouvrir notre esprit à cette différence pour mieux la comprendre d'autant plus que, comme le note Norman Gerschwind, « il est devenu de plus en plus évident ces dernières années que les dyslexiques eux-mêmes ont d'immenses talents dans plusieurs domaines ».

3. CARACTÉRISTIQUES

Les symptômes de la dyslexie varient beaucoup d'un individu à l'autre.

La personne dyslexique peut éprouver, entre autres, des difficultés à :

- former des lettres;
- écrire les lettres de l'alphabet correctement et dans l'ordre;
- nommer les lettres;
- associer le son (phonème) et le symbole (graphème);
- orienter les lettres ou la série de lettres qui forment un mot dans le sens approprié au moment de la lecture ou de l'écriture (ex.: b-d, dé-en, nom-mon);
- lire, épeler, apprendre à écrire;
- chercher un mot dans un dictionnaire;
- exprimer des idées par écrit;
- trouver le « mot juste » en parlant;
- exprimer des idées clairement;
- distinguer la gauche de la droite, l'est de l'ouest;
- dire l'heure, le jour de la semaine, le mois de l'année;
- distinguer des symboles mathématiques;
- se souvenir des tables de multiplication (mémoire séquentielle);
- avoir des difficultés à mémoriser les mots non phonétiques.

DE PLUS, ON PEUT NOTER D'AUTRES SYMPTÔMES DE LA DYSLEXIE QUAND :

- l'étudiant passe un temps indu à faire ses devoirs;
- ses notes varient énormément d'une journée à l'autre;
- il éprouve beaucoup de stress lorsqu'on exige une performance immédiate;
- son sens de l'organisation et ses habitudes d'études ne reflètent pas son niveau d'intelligence pratique.

4. LES TROIS TYPES FONDAMENTAUX DE DYSLEXIE^{iv}

LA DYSNEMKINÉSIE (LE MOTEUR)

Déficit de la capacité à développer des formes motrices (engrammes) pour les symboles écrits.

Ex. : L'étudiant écrira un **b** au lieu d'un **d**.

L'étudiant aura de la difficulté à exprimer ses idées par écrit.

LA DYSPHONÉSIE (L'AUDITIF)

Déficit de l'intégration du son-symbole (graphème-phonème) et de la capacité à développer des habiletés d'analyse et de synthèse (l'habileté de syllabation, de prononciation et de mélange de sons lors de la découverte de mots peu familiers).

Ex. : L'étudiant lira **lampe** au lieu de **lumière**.

L'étudiant écrira **battue** au lieu de **bateau**.

LA DYSEIDÉSIE (LE VISUEL)

Déficit de la capacité à percevoir des mots entiers (configuration totale) comme des formes visuelles et à faire la relation entre ces mots et les formes auditives correspondantes.

Ex. : L'étudiant lira **père** au lieu de **tête**.
L'étudiant écrira **chato** au lieu de **château**.

N.B. : Une combinaison de deux ou trois de ces types s'ajoute à ces trois types fondamentaux.

5. LES MYTHES DE LA DYSLEXIE

- La dyslexie est rare.
- La dyslexie est difficile à diagnostiquer.
- La dyslexie disparaît avec l'âge.
- Reprendre une année scolaire éliminera la dyslexie.
- La dyslexie se limite aux personnes qui inversent les lettres ou les nombres.
- La dyslexie provient du fait que les parents ne lisent pas d'histoires à leurs enfants.
- La dyslexie ne peut être diagnostiquée que lorsqu'un enfant est en troisième année primaire.
- La dyslexie est une maladie de la volonté.
- La dyslexie est une faiblesse morale, de la paresse.
- La dyslexie est un manque de maturité (« il est encore jeune, donnons-lui le temps! »).
- La dyslexie se retrouve chez les enfants surprotégés ou trop gâtés.

6. CE QUE D'INGÉNIEUSES CÉLÉBRITÉS DYSLEXIQUES ONT LÉGUÉ À L'HUMANITÉ

Albert Einstein	Scientifique renommé, père de la théorie de la relativité, a profondément marqué la science moderne.
John Lennon	Chanteur des Beatles qui a su créer des chansons d'amour inoubliables.
Rodin	Sculpteur considéré comme l'un des maîtres de la sculpture de tous les temps et qui nous a laissé des sculptures magnifiques.
Walt Disney	Pionnier du dessin animé qui nous a légué des heures et des heures d'enchantement et de divertissement pour toute la famille.
Thomas Edison	Inventeur ingénieux à qui l'on doit le télégraphe, le phonographe et le microtéléphone.
Alexander Graham Bell	Inventeur du téléphone à qui l'on doit une invention dont on ne pourrait plus se passer.
Steven Spielberg	Cinéaste et réalisateur qui nous a entraînés dans des films futuristes grandioses.
Hans Christian Anderson	Auteur de contes qui ont fait plusieurs fois le tour de la terre.
Léonardo de Vinci	Peintre de grande renommée qui nous a légué le sourire énigmatique de la <i>Joconde</i> .
George Washington	Homme politique qui a marqué l'Histoire.
Whoopie Golberg	Actrice contemporaine de grand talent.

POURQUOI UNE MÉTHODE SPÉCIALE POUR LES PERSONNES DYSLEXIQUES?

Parler, écouter, lire et écrire sont toutes des activités reliées au langage. Les deux premières semblent évidemment innées chez les humains. Même les très jeunes enfants captent les sons du discours, acquièrent la langue parlée et maîtrisent sa structure de façon inconsciente, peu importe qu'ils reçoivent ou pas un enseignement explicite. Il n'en est pas ainsi pour la langue écrite.

Depuis longtemps, les points de vue s'opposent. Les uns proposent une méthode globale comme moyen d'apprentissage de la lecture, basée sur une reconnaissance visuelle des mots à la recherche de leur signification dans un contexte; les autres, une méthode analytique permettant de comprendre la structure de la langue écrite en partant de son élément de base, le phonème.

Pour les premiers, la reconnaissance visuelle et le décodage des mots viennent naturellement en lisant, ce qui exclut la nécessité d'enseigner l'étude systématique de la relation entre les lettres et les sons. Pour les seconds, au contraire, l'apprentissage de la lecture est un processus graduel de développement qui nécessite une méthode d'enseignement systématique.

Ce qui compte aujourd'hui, ce n'est pas de débattre quelle est la meilleure méthode mais d'augmenter l'efficacité de tous (enseignants, professionnels, parents, etc.) à aider les enfants, les adolescents et les adultes à pouvoir lire et écrire pour mieux vivre dans notre monde complexe.

Les recherches de Sally Shaywitz^v, codirectrice du *Yale Center for the Study of Learning and Attention*, ont démontré que pour apprendre à lire, tous les enfants doivent développer une conscience phonologique, c'est-à-dire, découvrir que les mots de la langue parlée peuvent être décomposés en très petites unités de son, les phonèmes, et que les mots de la langue écrite sont formés de lettres qui correspondent à ces sons. Chez les personnes dyslexiques, la partie du cerveau assurant le traitement des phonèmes est affectée. Puisqu'il s'agit de l'étape de base du processus de lecture, les étapes subséquentes ne peuvent être entreprises même si la partie du cerveau qui les gère est intacte.

En d'autres mots, si l'on fait une analogie avec un ordinateur, comment peut-on espérer que l'information soit traitée si le circuit permettant l'entrée des données fonctionne différemment ou pas du tout?

Certains dyslexiques peuvent exceller dans plusieurs domaines. Leur difficulté d'apprentissage de la lecture devient d'autant plus frustrante et peut en mener certains sur le chemin du découragement de la délinquance ou du décrochage. Les personnes dyslexiques ont besoin d'une éducation spécialisée pour apprendre à lire à écrire. Il est donc important d'offrir des méthodes d'enseignement qui leur donneront des outils valables et efficaces pour surmonter cette difficulté. Désamorcer cette frustration par la rééducation a déjà donné d'excellents résultats auprès de nombreuses personnes dyslexiques.

L'un des problèmes majeurs pour un enfant éprouvant des difficultés à lire est donc qu'il n'a pas encore atteint une conscience phonologique appropriée. L'utilisation unique de la méthode globale de lecture n'aide pas des personnes dyslexiques. Les enfants dyslexiques ont besoin d'une méthode d'enseignement systématique, explicite et séquentielle. Apprendre pourquoi les mots s'épellent ou se prononcent de telle façon, aussi bien que d'en apprendre la signification leur est essentiel mais, en fait, est aussi bénéfique pour tous les enfants.

En se basant sur ce fait, il est maintenant reconnu que :

1. les enfants de la maternelle et de la première année accusant un retard dans l'acquisition de la conscience phonémique sont des enfants susceptibles d'éprouver des difficultés à lire plus tard;
2. les enfants plus âgés et les adultes qui ont de la difficulté à lire démontrent tous une lacune au niveau de la conscience phonémique;
3. les méthodes de rééducation favorisant la conscience phonémique réduisent avec succès l'apparition des difficultés de lecture.

1. NOTIONS ET PRINCIPES RECOMMANDÉS

L'Association internationale de la dyslexie (*International Dyslexia Association*), auparavant connue sous l'appellation *La Société de dyslexie Orton* (*Orton Dyslexia Society*), recommande que les programmes de rééducation de la dyslexie contiennent les notions suivantes^{vi} :

CONSCIENCE PHONOLOGIQUE ET CONSCIENCE PHONÉMIQUE

La conscience phonologique est l'habileté à différencier les sons de la langue, tels que les rimes (ex. : mon, ton, son) et la conscience phonémique est l'habileté à isoler un son à l'intérieur d'une syllabe. La compréhension des phonèmes dans le langage est indispensable afin d'enseigner l'orthographe aux étudiants dyslexiques.

ASSOCIATION SON-SYMBOLE

C'est l'habileté à associer un son avec la ou les lettres qui représentent ces sons. L'association son-symbole doit être enseignée (et maîtrisée) dans les deux directions : du symbole au son et du son au symbole.

ENSEIGNEMENT DES SYLLABES

Une syllabe est un son ou un groupe de sons qui se prononce par une seule émission de la voix et contient toujours un son de voyelle.

MORPHOLOGIE

Un morphème est la plus petite unité de sens du langage. L'étude de la morphologie explique aux étudiants comment les mots sont formés à partir des racines, préfixes et suffixes.

SYNTAXE

La syntaxe est l'ensemble des principes qui régissent l'ordre et la fonction des mots dans la phrase afin de donner du sens au texte.

SÉMANTIQUE

La sémantique est l'aspect du langage qui a trait au sens. Le programme d'enseignement doit (dès le début) inclure l'enseignement de la compréhension du langage écrit.

2. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT PRÉCONISÉE

SIMULTANÉE MULTISENSORIELLE ^{vii}

L'enseignement est dispensé en utilisant toutes les aires associatives du cerveau (visuelle, auditive, kinesthésique, tactile) simultanément.

SYSTÉMATIQUE ET CUMULATIVE

Chaque nouvelle étape doit découler des étapes précédentes bien maîtrisées. La séquence doit commencer par les éléments de base les plus simples et continuer de façon progressive et méthodique jusqu'aux éléments les plus complexes.

DIRECTE

Chaque concept doit être directement enseigné. Ne pas tenir pour acquis que tout concept peut s'apprendre par simple voie de déduction.

ENSEIGNEMENT DIAGNOSTIQUE

L'enseignant doit continuellement adapter le rythme et le style de son enseignement afin de respecter les besoins et les habiletés de chacun des étudiants.

SYNTHÉTIQUE ET ANALYTIQUE

On doit enseigner de façon synthétique (des parties vers le tout) et de façon analytique (du tout vers les parties).

L'Association internationale de la dyslexie propose, dans un document intitulé *Informed Instruction for Reading Success: Foundations for Teacher Preparation*^{viii}, que ce type d'enseignement soit offert dans toutes les écoles afin de s'attaquer au problème le plus tôt possible et de réduire ainsi le pourcentage d'enfants qui auront besoin d'une aide spécialisée pour apprendre à lire.

On recommande cet enseignement en se basant sur le fait que :

- des difficultés de décodage dans les premières années d'école sont souvent synonymes de compréhension et de décodage limités;
- tous les enfants en général trouvent plus facile et plus rapide d'apprendre à lire, à écrire et à épeler lorsqu'ils reçoivent un enseignement systématique.

Un tel enseignement nécessite une bonne formation de la part des enseignants. Même si les connaissances requises pour lire sont bien précisées et que des méthodes d'enseignement efficaces existent, la plupart des enseignants ne reçoivent pas la formation nécessaire pour un offrir un enseignement multisensoriel approprié aux personnes qui ont des difficultés d'apprentissage de lecture.

L'Association canadienne de la dyslexie croit donc fermement qu'une préparation de cours adéquate et que des enseignants bien formés, auraient des retombées significatives sur l'alphabétisation de la population; elle propose que le gouvernement demande aux universités d'offrir des formations adaptées de manière à ce que les futurs enseignants puissent aider le plus grand nombre de personnes possibles.

La formation des maîtres devrait donc inclure la connaissance de la dyslexie et l'acquisition de méthodes et d'activités permettant de remédier aux problèmes de lecture lors des toutes premières manifestations.

La formation devrait permettre aux intervenants de prendre des décisions avisées sur la manière de travailler avec chaque enfant ou adulte et de déterminer la source d'une difficulté, que ce soit, par exemple, une erreur d'épellation indiquant une lacune au niveau de la conscience phonémique ou l'absence d'un verbe dans une phrase démontrant une difficulté au niveau de la syntaxe. Ainsi formé, l'enseignant serait capable d'expliquer ce qu'il enseigne, comment il l'enseigne et pourquoi il l'enseigne.

De plus, pour atteindre une plus grande efficacité, **l'Association canadienne de la dyslexie (ACD)** recommande que tous les intervenants, parents, enseignants et autres professionnels, incluant les personnes qui établissent les diagnostics, soient informés des concepts de base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture et des difficultés que représente cet apprentissage afin d'assurer une concertation bénéfique et un suivi adéquat auprès des enfants et des adultes qui éprouvent ces difficultés.

LA MÉTHODE EMS

Enseignement multisensoriel simultané

L'enseignement multisensoriel simultané (EMS), basé sur la pensée de Orton, est une méthode de rééducation du langage conçue pour répondre aux besoins des étudiants de tous âges, dont les dyslexiques, qui ont besoin d'une connaissance plus approfondie de la structure de la langue écrite et d'une plus grande pratique de l'association des sons et des symboles avant de pouvoir apprendre comment mettre en pratique les concepts et les règles qui gouvernent la langue écrite.

La méthode EMS est un programme d'étude qui a pour but d'enseigner la lecture, l'écriture et l'épellation en mettant l'accent sur l'exactitude de la lecture au cours des premières leçons pour insister ensuite sur la compréhension profonde de la langue écrite et de ses structures. Le matériel est présenté sous forme d'étapes courtes et séquentielles permettant à l'étudiant de développer une réelle confiance en soi. L'étudiant progresse à son propre rythme.

Afin d'être facilement utilisé par la majorité des enseignants et de parents, la méthode comprend des plans de leçons détaillés dont l'objectif et la démarche pédagogiques sont explicités pour chaque étape. De plus, des notes explicatives portant sur les causes et les effets de la dyslexie y ont été ajoutées afin d'aider les enseignants à comprendre le point de vue de leurs étudiants.

La méthode EMS diffère des autres approches de la lecture car elle incorpore le développement de la conscience phonologique et phonémique dans les techniques d'apprentissage et les stratégies suivantes :

- les habiletés de discrimination visuelle et auditive;
- la lecture bimanuelle en points saillants pour développer la « vision tactile »;
- l'enseignement direct de mots sans-images;
- l'accent sur la diction;
- l'étymologie des mots français.

1. AVANTAGES DE LA MÉTHODE EMS

- Elle s'enseigne aux personnes de tous âges et de tous niveaux scolaires.
- Elle permettrait d'intervenir beaucoup plus rapidement auprès d'enfants dyslexiques même s'ils n'ont pas encore été diagnostiqués, étant donné que la méthode peut être enseignée dès la première année.
- Même si elle est conçue spécialement pour les étudiants dyslexiques, elle peut être enseignée à tous les enfants de première année et permettrait ainsi de prévenir l'échec et de réduire le besoin de récupération.
- Elle peut être enseignée à une classe entière en même temps, ce qui réduirait passablement les coûts des enseignements spécialisés prodigués à un nombre très limité d'élèves à la fois.
- Chaque leçon est minutieusement préparée dans les moindres détails; ainsi, elle pourrait facilement être utilisée dès maintenant par la plupart des enseignants du primaire.

2. PLAN DE TRAVAIL^{ix}





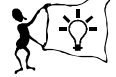

Tout bon enseignant reconnaît l'importance du plan de travail journalier, tel que le décrit le *Cahier du maître*. Même si le plan est préparé à l'avance, l'enseignant doit tout de même noter les commentaires concernant l'apprentissage des étudiants.




Le plan de travail est fondé sur les concepts de la méthode Orton-Gillingham-Childs. Le plan suit en partie celui suggéré dans *Foundations for Literacy*^x de Aylett R. Cox, *Literacy Program*^{xi} de Joan Keagy et Ann Sanders, *Dyslexia Training Program*^{xii} et *Literacy Program*^{xiii} du Texas Scottish Rite Hospital et *Sounds In Syllables*^{xiv} de Sandra Dillon.

Les activités suivantes ont été ajoutées au programme *EMS*^{xv} de Louise Brazeau :

- révision kinesthésique et tactile;
- exercices auditifs;
- exercices visuels;
- exercices de latéralité et d'orientation;
- pause santé;
- mots sans image;
- mots rouges; et
- gymnastique articulatoire.

Chaque leçon comprend les étapes suivantes :

<p>I. EXERCICES SÉQUENTIELS</p>	
<p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Développer l'habileté à placer les lettres en ordre alphabétique. • Développer l'habileté à repérer rapidement un mot dans le dictionnaire. 	
<p>II. RÉVISION DES GRAPHÈMES ET DES MOTS-CLÉS</p>	
<p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amener l'étudiant à identifier correctement les lettres et à les associer au son correspondant; développer l'automatisme des mouvements requis pour tracer les lettres. 	
<p>III. RÉVISION DES PHONÈMES</p>	
<p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'étudiant doit écrire les sons déjà étudiés avec les graphies les plus usitées. Ex. : L'enseignant dit le son / è / et l'étudiant écrit la lettre è. L'étudiant doit ajouter les autres graphies du son / è / au fur et à mesure qu'il les apprend. • ai // è, e(c), ai // et, ais Les graphies è et ai représentent la manière la plus fréquente d'écrire le son / è / au début et à l'intérieur d'un mot. Les graphies et, et ais représentent la manière la plus fréquente d'écrire le son / è / à la fin d'un mot (la terminaison la plus fréquente). 	
<p>IV. RÉVISION KINESTHÉSIQUE ET TACTILE</p>	
<p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Développer l'automaticité des mouvements requis pour écrire les lettres de l'alphabet. 	
<p>V. RÉVISION DES NOTIONS</p>	
<p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faciliter la mémorisation des notions et des règles de grammaire. <p> Les cartes-notions ont été conçues dans le but de familiariser les étudiants avec les règles de base de la grammaire. Il se peut que les jeunes étudiants éprouvent de la difficulté à saisir certaines notions. Par conséquent, leur usage est laissé à la discrétion de l'enseignant.</p>	

VI. EXERCICES AUDITIFS	
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Aider l'étudiant à distinguer les différences entre les sons. 	
VII. EXERCICES VISUELS	
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Aider l'étudiant à distinguer visuellement les différentes lettres. 	
VIII. EXERCICES DE LATÉRALITÉ ET D'ORIENTATION	
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Développer la capacité à différencier sa droite de sa gauche. • Développer l'habileté à s'orienter. 	
IX. NOUVEL APPRENTISSAGE	
<p>DÉCOUVERTE DU NOUVEAU SON</p> <p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associer tous les éléments d'une lettre : nom, son, représentation graphique et sensation des mouvements de prononciation et d'écriture. <p>N.B. : L'étudiant utilise un porte-crayon^{xvi} grâce auquel les muscles du bras devront être utilisés pour former les lettres, ce qui facilitera la mémoire kinesthésique. Le porte-crayon n'est pas utilisé pour la calligraphie puisque sa seule utilité est de développer la mémoire du mouvement et non une écriture élégante.</p>	
<p>1^{re} ASSOCIATION</p> <p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Association du nom de la lettre et sa représentation graphique avec le mot-clé et le son. 	
<p>2^e ASSOCIATION</p> <p>Objectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Association de la forme cursive de la lettre avec son nom. 	

3^e ASSOCIATION

Objectif

- Association de la représentation graphique de la lettre avec son nom et sa forme cursive.

4^e ASSOCIATION



Objectif

- Association du nom de la lettre avec sa forme cursive.

5^e ASSOCIATION

Objectif

- Association du mot-clé et du son avec la mémoire du mouvement requis pour écrire sa forme cursive.

6^e ASSOCIATION

Objectif

- Association de la représentation graphique de la lettre avec le nom, le son et le mot-clé.

7^e ASSOCIATION

Objectif

- Association du nom de la lettre avec le son.

8^e ASSOCIATION



Objectif

- Association du nom de la lettre et sa forme cursive avec le son.

X. CALLIGRAPHIE



Objectif

- Développer une calligraphie soignée.

N.B. : La calligraphie utilisée est celle qui est en vigueur au ministère de l'Éducation du Québec^{xvii}. Certaines observations cliniques semblent indiquer que ce genre de calligraphie présente moins de difficultés chez les étudiants dyslexiques.



XI. PAUSE SANTÉ (UNE MINUTE)



Objectif

- Augmenter le niveau d'énergie et de concentration.

XII. MOTS SANS IMAGE



Objectif

- L'étudiant dyslexique se perd facilement lorsqu'il rencontre dans un texte des mots qui n'évoquent aucune image mentale (p. ex., les conjonctions : mais, donc, quand, etc.). On doit donc lui donner la possibilité de fabriquer ses propres images.

XIII. MOTS ROUGES



Objectif

- Apprentissage de l'orthographe des mots irréguliers.
- Dans la langue française, les mots sont généralement plus courts : les lettres inutiles donnent une apparence singulière aux mots qui nous permettent de les identifier d'un seul coup d'oeil (vos, veau, vaut)³. Cela est très utile pour les personnes non dyseidétiques. Les personnes dyseidétiques sont généralement incapables de voir le mot écrit « dans leur tête ».

Ex. : pour le mot chien, ils verront un animal, pas les lettres c,h,i,e,n.

- Pour les personnes dyseidétiques, l'apprentissage de l'orthographe à l'aide de la méthode globale est très difficile. On doit leur enseigner l'orthographe des mots phonétiques de façon phonétique et syllabique. En ce qui concerne l'orthographe des mots eidétiques, on se servira donc d'une approche tactile-phonétique, comme pour les aveugles.

XIV. LECTURE













Objectif (mots étranges)

- Développer l'habileté à lire correctement sans deviner.

Objectif (mots et phrases)

- Apprentissage des habiletés de décodage et de syllabation.
- Reconnaître que le décodage et la reconnaissance des lettres précèdent la compréhension et la rapidité en lecture.
- Pratiquer l'écoute de sa voix^{xviii}.

XV. COPIE/DICTÉE 
COPIE  Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Développer l'habileté à copier à partir d'un texte ou du tableau.
DICTÉE  Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Développer la mémoire auditive séquentielle afin de pouvoir reproduire correctement les symboles graphiques.
XVI. CONSCIENCE PHONOLOGIQUE/PHONÉMIQUE 
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Développer l'habileté à identifier les sons. • Développer l'habileté à isoler un son à l'intérieur d'une syllabe.
XVII. ORTHOGRAPHE  
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Mise en pratique des règles d'orthographe étudiées précédemment. • Apprentissage des mots irréguliers.
XVIII. GYMNASTIQUE ARTICULATOIRE 
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Développer une bonne articulation.
XIX. EXPRESSION VERBALE/ÉCRITE  
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Faciliter l'expression verbale et écrite.
XX. COMPRÉHENSION DE TEXTE/DE L'ORAL 
Objectif <ul style="list-style-type: none"> • Développer la compréhension de l'oral tout en développant chez l'étudiant le goût de la lecture.

EMS COMME PROGRAMME DE RÉÉDUCATION POUR LES APPRENANTS DE LANGUES SECONDES

Ce programme s'adresse plus particulièrement aux nombreux fonctionnaires anglophones qui, après plusieurs tentatives pour apprendre le français comme langue seconde, n'arrivent toujours pas à maîtriser cette langue et à ceux pour qui le pronostic d'apprentissage a été négatif.

Le français est généralement reconnu comme l'une des langues les plus difficiles à maîtriser surtout du point de vue de l'orthographe. En français, l'orthographe ne correspond pas toujours au son et l'absence de l'accent tonique sur chaque mot d'une phrase ou d'un groupe nominal rend la compréhension plus difficile. En raison de cette particularité, il peut être impossible, hors contexte, de détecter à l'oreille le découpage des mots.

Tel n'est pas le cas en anglais car chaque mot est accentué. Il devient donc possible pour l'oreille de percevoir les mots comme des unités différentes. Bref, le français est surtout une langue faite pour l'oeil et l'anglais pour l'oreille. (La langue française est visuelle à 80 % et la langue anglaise est phonétique à 83 %).

Les personnes ayant une dyslexie visuelle (dyseidésie) sont particulièrement handicapées pour ce qui touche l'apprentissage du français. Ce problème pourrait-il expliquer l'insurmontable difficulté de certains fonctionnaires qui, ayant maîtrisé leur langue maternelle, ne peuvent satisfaire aux exigences du bilinguisme institutionnel? Cependant, les personnes ayant une dyslexie auditive auront plus de difficultés avec l'apprentissage de la langue anglaise.

L'enseignement multisensoriel simultané (EMS) a déjà aidé plusieurs adultes à surmonter cette difficulté que l'on associe trop souvent, à tort, à un manque de volonté, de paresse intellectuelle ou d'aptitude à apprendre.

BIBLIOGRAPHIE

- Bender, James F. (1952). *How to Talk Well*, Whittlesey House, Toronto, Canada.
- Benton, Arthur L., Ph.D. (1978). *Dyslexia, An Appraisal of Current Knowledge*, University of Iowa et David Pearl, Ph.D., National Institute of Mental Health, Oxford University Press, New York.
- Bergeron, Henri (1992). *La communication c'est tout!*, Les éditions de l'Homme, Québec, Canada.
- Bled, E. & O. (1954). *Cours d'orthographe, cours moyen, classes de 6^e et 5^e*, Classiques Hachette, Paris.
- Bled, E. & O. (1954). *Cours supérieur d'orthographe, 4^e - 3^e - B.E.P.*, Classiques Hachette, Paris.
- Brady, S. et Moats, L. (1997). *Informed Instruction for Reading Success: Foundations for Teacher Preparation*, a position paper for Orton Dyslexia Society, 8600 LaSalle Road, Chester Bldg., Suite 382, Baltimore, MD, USA, 21286-2044.
- Brazeau, Louise (1996). *Collection EMS, 234 des Draveurs*, Aylmer, Québec, Canada, J9J 1K5.
- Catach, N. (1969). *Que sais-je? - L'orthographe*, Presses universitaires de France.
- Cellard, Jacques (1986). *Les 500 racines grecques et latines les plus importantes du vocabulaire français*,
1. *Racines grecques*, deuxième édition, éditions Duculot, Paris-Gembloux, Belgique.
2. *Racines latines*, deuxième édition, éditions Duculot, Paris-Gembloux, Belgique.
- Chall, Jeanne (1967). *Learning to Read: The Great Debate*, McGraw-Hill, New York.
- Cox, Aylett R. (1992). *Foundations for Literacy*, Educators Publishing Service Inc., Cambridge, Massachusetts.
- Chaurand, Jacques (1969). *Que sais-je? - Histoire de la langue française*, Presses universitaires de France.
- Debray-Ritzen, Pierre (1986). *Diagnostic et histoire naturelle de la dyslexie chez l'enfant*, médecin de l'Hôpital des Enfants-Malades, Paris, France.
- Demers, Jeanne, M.A. (1962). *Phonétique théorique et pratique*, troisième édition, Centre de psychologie et de pédagogie, Montréal, Canada.
- Dennison, Paul E., Ph.D. & Dennison Gail E. (1989). *Brain Gym*, Edu-Kinesthetics, Inc., Post Office Box 3396, Ventura, CA, USA, 93006-3396.
- Dillon, Sandra (1989). *Sounds In Syllables*, S.I.S. Publishing Co., 6344 Buenos Aires N.W., Albuquerque, New Mexico, 87120.
- Ellis, W. (Ed.) (1991). *All Language and Creation of Literacy*, Orton Dyslexia Society, Baltimore, MD, USA.
- Fernald, Grace (1943). *Remedial Techniques in Basic School Subjects*, McGraw-Hill.
- Galaburda, Albert M. (1993). *Dyslexia and Development: Neurobiological Aspects of Extra-Ordinary Brains*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.
- Galichet, Georges (1961). *Physiologie de la langue française*, Presses universitaires de France, 108, boulevard Saint-Germain, Paris.

- Greene, Jane Fell (1997). *Scientific Research Yields Fresh Insights on Dyslexia*, The International Dyslexia Association (anciennement The Orton Dyslexia Society).
- Griffin, J.R. et Walton, Howard N. *Dyslexia Determination Test (DDT)*, I-MED Instructional Materials & Equipment Distributors, Los Angeles, California, USA, 9002.
- Griffin, J.R. et Walton, Howard N. *Optometric Management of Reading Disability*, I-MED Instructional Materials & Equipment Distributors, Los Angeles, California, USA, 9002.
- Internet - About Dyslexia, Renseignements adaptés de *Clinical Studies of Multisensory Structured Language Education for Students with Dyslexia and Related Disorders*, International Multisensory Structured Language Education Council (IMSLFVC).
- Johansen, Kjeld (1997). *Baltic Dyslexia Research Lab, April Reports*,
http://www2.dk-online.dk/users/Dyslexia_Research
- Keagy J. et Sanders A. *Literacy Program*, Educators Publishing Service Inc., Cambridge, Massachusetts.
- Leconte, Jacques et Cibois, P. (1989). *Que vive l'orthographe!*, Éditions du Seuil, Paris, France.
- Lefrançois, Pascale. *L'orthographe déjouée*, Mondia Éditeurs Inc., France.
- Les Frères des écoles chrétiennes. *Leçons de langue française*, Collection d'ouvrages classiques, Maison A. Mame & Fils, Tours, France.
- Ministère de l'Éducation du Québec (1995). *La calligraphie au primaire*, Québec, Canada.
- Mousty, Philippe. *La lecture de l'écriture Braille*, Université Libre de Bruxelles, Belgique.
- Shaywitz, Sally E. (1996). *Dyslexia*, Scientific American, novembre 1996.
- Son Tyberg. *Quelle est l'origine de ce mot?* (Traduction française et adaptation : Philippe Bracaval Chantecler), Belgique - France.
- Texas Scottish Rite Hospital. *Dyslexia Training Program*, Child Development Division, Dallas, Texas, USA, 75219-3993.
- Texas Scottish Rite Hospital. *Literacy Program*, Child Development Division, Dallas, Texas, USA, 75219-3993.
- Thévenin, André (1989). *Le français – Histoire d'une langue*, éditions Épigones, Paris, France.
- Thévenin, André (1989). *L'aventure des mots*, éditions Épigones, Paris, France.
- Ward, Louise (1994). *La dyslexie, ça nous concerne!*, Association canadienne de la dyslexie, Ottawa, Ontario, Canada.
- West, Thomas (1991). *In the Mind's Eye: Visual Thinkers, Gifted People with Learning Difficulties, Computer Image, and the Ironies of Creativity*, Prometheus Books, Buffalo, New York.
- Wolff, Peter H. et autres (1995). *Family Patterns of Development Dyslexia, Part II: Behavioral Phenotypes*, American Journal of Medical Genetics (Neuropsychiatric Genetics) 60:494-505.
- _____ (1997). *Savoir s'exprimer*, Éditions France-Amérique, 170 Benjamin Hudson, Montréal (Québec) H4N 1H8, Canada.
- _____ (1994). *Dictionnaire historique de la langue française*, Dictionnaires Le Robert.

RÉFÉRENCES

- ⁱ West, Thomas. (1991). *In the Mind's Eye: Visual Thinkers, Gifted People with Learning Difficulties, Computer Image, and the Ironies of Creativity*, Prometheus Books, Buffalo, New York.
- ⁱⁱ Galaburda, Albert M. (1993). *Dyslexia and Development: Neurobiological Aspects of Extra-Ordinary Brains*, Harvard University, Press, Cambridge, Massachusetts.
- ⁱⁱⁱ Galaburda, Albert M. (1993). *Dyslexia and Development: Neurobiological Aspects of Extra-Ordinary Brains*, Harvard University, Press, Cambridge, Massachusetts.
- ^{iv} Brazeau, Louise (1996). *Collection EMS*, 234 des Draveurs, Aylmer, Québec, Canada, J9J 1K5.
- ^v Shaywitz, Sally E. (1996). *Dyslexia*, Scientific American, November 1996.
- ^{vi} Brady, S. and Moats, L. (1997). *Informed Instruction for Reading Success: Foundations for Teacher Preparation*, a position paper for Orton Dyslexia Society, 8600 LaSalle Road, Chester Bldg., Suite 382, Baltimore, MD, USA, 21286-2044.
- ^{vii} Internet - About Dyslexia, Renseignements adaptés de *Clinical Studies of Multisensory Structured Language Education for Students with Dyslexia and Related Disorders*, International Multisensory Structured Language Education Council (IMSLFVC).
- ^{viii} Brady, S. and Moats, L. (1997). *Informed Instruction for Reading Success: Foundations for Teacher Preparation*, a position paper for Orton Dyslexia Society, 8600 LaSalle Road, Chester Bldg., Suite 382, Baltimore, MD, USA, 21286-2044.
- ^{ix} Brazeau, Louise (1996). *Collection EMS*, 234 des Draveurs, Aylmer, Québec, Canada, J9J 1K5.
- ^x Cox, Aylett R. (1992). *Foundations for Literacy*, Educators Publishing Service Inc., Cambridge, Massachusetts.
- ^{xi} Keagy J. et Sanders A. *Literacy Program*, Educators Publishing Service Inc., Cambridge, Massachusetts.
- ^{xii} Texas Scottish Rite Hospital. *Dyslexia Training Program*, Child Development Division, Dallas, Texas, USA, 75219-3993.
- ^{xiii} Texas Scottish Rite Hospital. *Literacy Program*, Child Development Division, Dallas, Texas, USA, 75219-3993.
- ^{xiv} Dillon, Sandra (1989). *Sounds In Syllables*, S.I.S. Publishing Co., 6344 Buenos Aires N.W., Albuquerque, New Mexico, 87120.
- ^{xv} Brazeau, Louise (1996). *Collection EMS*, 234 des Draveurs, Aylmer, Québec, Canada, J9J 1K5.
- ^{xvi} Zaner-Blozer Company, *The Writing Frame*, 612 N. Park Street, Columbus, Ohio, USA, 43215.
- ^{xvii} Ministère de l'Éducation du Québec (1995). *La calligraphie au primaire*, Québec, Canada.
- ^{xviii} Bergeron, Henri (1992). *La communication c'est tout!*, Les éditions de l'Homme, Québec, Canada.