

Indicateurs pour le repérage en classe

**En grande section**, il semble important, pour les enseignants, de cibler pour l'observation deux grands domaines dans lesquels s'exprime le dysfonctionnement. Ainsi convient-il d'être sensible à plusieurs signes d'alerte :

- de faibles capacités de conscience phonologique qui se marquent dans les difficultés à identifier les composants phonologiques des unités linguistiques et à les manipuler correctement : on peut en faire l'observation dans des situations de dénombrement de syllabes orales, de suppression de syllabes, de fusion de syllabes, de recherche d'intrus (mots dans lesquels on n'entend pas une syllabe qui s'entend dans une série d'autres), de production de rimes. Ce qui est vrai avec les syllabes l'est aussi avec les phonèmes... ;
- l'existence de perturbations du langage oral dans la fluidité et la rapidité articulatoire : réduction du débit avec pauses trop fréquentes ou accélération excessive altérant la réception du message ;
- des perturbations de la mémoire verbale (difficultés à répéter des mots ou des chiffres, à conserver une information verbale pendant la réalisation d'une autre tâche,...) ;
- des difficultés à discriminer des formes dessinées ;
- des difficultés à reconnaître et identifier des lettres.

■ Ces éléments étant directement associés aux composantes des programmes, l'attention que l'on doit y porter vaut pour tous les élèves. Les outils d'évaluation proposés au niveau national pour la grande section permettent de faire des investigations plus précises quand les circonstances ordinaires de la classe suscitent des interrogations sur les capacités d'un enfant ; de plus, ils suggèrent des réponses pédagogiques pour aider les élèves chez qui des besoins manifestes sont repérés.

■ Au-delà de la grande section, des signes doivent également appeler l'attention car tous les enfants n'auront peut-être pas eu de bilan complet en grande section, ou, pour certains, les difficultés auront été masquées par de très bonnes performances dans d'autres domaines.

**En cours préparatoire**, face aux exigences des situations plus structurées d'apprentissage, des difficultés du même type que celles qui ont été évoquées ci-dessus doivent bien sûr alerter. Les difficultés de discrimination phonologique (entre sons proches : t/d, p/b, k/gu, f/v, s/z, ch/j, l/r, m/n, a/an, etc...) ou de perception de la constance phonologique (problèmes de perception du même son selon son environnement) sont à surveiller, de même que les difficultés de copie (perte de repères dans la phrase, omissions ou ajouts ou inversions de syllabes ou de lettres, en particulier).

■ Chez des enfants ayant commencé un apprentissage sans trop de difficultés parce qu'ils ont par ailleurs de bons atouts et parviennent à compenser des difficultés pas trop sévères, il convient d'être attentif aux difficultés de déchiffrement de mots simples ou, surtout, de pseudo-mots (ex. : ricadou – topivu – manchibo...) : alors l'absence de signification oblige à traiter seulement avec le matériel graphique et ses correspondants sonores, ce qui met en évidence des problèmes que le contexte ou l'anticipation sémantique peuvent masquer dans d'autres circonstances.

En cours de CE1, des difficultés persistantes dans les mêmes domaines, malgré les adaptations pédagogiques mises en œuvre, doivent inciter à approfondir l'analyse avec les personnels spécialisés au sein de l'école ; le diagnostic de dyslexie peut être alors posé et il importe de ne pas attendre davantage pour des élèves en grande difficulté pour entrer dans l'apprentissage de la lecture.

■ L'évaluation CE2 constitue une nouvelle étape d'alerte, tardive, mais qui ne doit pas être négligée si des déficits lourds de lecture persistent ; on peut s'appuyer sur son caractère institutionnel (repères valables au niveau national) pour convaincre des parents qui auraient jusqu'alors été réticents pour effectuer les démarches suggérées par l'école.

Extrait de la note du MEN « Apprendre à lire avec un trouble du langage » - Décembre 2003 -