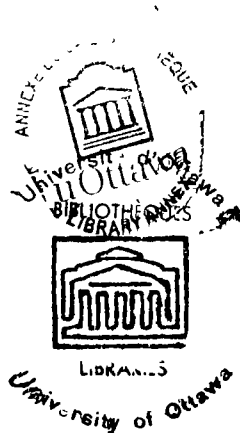


L'APPORT DU MONDE FRANCOPHONE A L'ETUDE

DE LA DYSLEXIE

Par Nelly Mélard

Thèse présentée à la Faculté des Etudes
Supérieure de l'Université d'Ottawa en vue
de l'obtention de la Maîtrise ès Arts en
Education



Ottawa, Canada, 1972

UMI Number: EC55888

INFORMATION TO USERS

The quality of this reproduction is dependent upon the quality of the copy submitted. Broken or indistinct print, colored or poor quality illustrations and photographs, print bleed-through, substandard margins, and improper alignment can adversely affect reproduction.

In the unlikely event that the author did not send a complete manuscript and there are missing pages, these will be noted. Also, if unauthorized copyright material had to be removed, a note will indicate the deletion.



UMI Microform EC55888
Copyright 2011 by ProQuest LLC
All rights reserved. This microform edition is protected against
unauthorized copying under Title 17, United States Code.

ProQuest LLC
789 East Eisenhower Parkway
P.O. Box 1346
Ann Arbor, MI 48106-1346

RECONNAISSANCE

Cette thèse a été préparée sous la direction du Docteur Jean-Marie Béniskos, professeur à la Faculté d'Education de l'Université d'Ottawa. Nous lui sommes reconnaissante du soutien bienveillant qu'il nous a accordé dans cette recherche.

CURRICULUM STUDIORUM

Née à Langogne, France, le 19 juillet 1945, Nelly Mélard a obtenu le Baccalauréat "Philosophie" à Paris en 1965, et le Certificat d'Aptitude Pédagogique à Paris en 1967. Elle est actuellement psychopédagogue à la Commission Scolaire Régionale Louis-Fréchette, à Lévis, Québec.

TABLE DES MATIERES

Chapitres	Pages
INTRODUCTION	v
I.- LE PROBLEME DES CAUSES	1
a) Les thèses d'une origine physiologique de la dyslexie	2
b) Les thèses explicatives d'ordre psycho-social	12
c) Les thèses globales	21
d) Considérations critiques sur le problème des causes	27
II.- LES MANIFESTATIONS ET L'EVALUATION DE LA DYSLEXIE	30
a) Les perspectives de l'étude des manifestations et de l'évaluation	31
b) Les contributions relatives à des aspects particuliers du problème des manifestations et de l'évaluation	39
III.- LE TRAITEMENT DE LA DYSLEXIE	53
a) Les principes du traitement	53
b) Les méthodes de rééducation	63
c) Les méthodes de prévention	73
RESUME ET CONCLUSIONS	78
BIBLIOGRAPHIE	82

INTRODUCTION

Depuis la fin du XIX^e siècle, une attention sans cesse croissante est portée par des chercheurs de nombreux pays à un phénomène social et pédagogique important: la dyslexie. Ce terme qui réfère à une difficulté dans l'apprentissage de la lecture, ne fait que souligner la manifestation la plus évidente d'un trouble spécifique relativement mal connu.

Mais, cependant que les spécialistes continuent de s'interroger, la dyslexie fait de tels progrès qu'elle devient dans les nations développées un problème social aigu: si les taux varient en effet considérablement d'un auteur à l'autre, il n'est pas douteux qu'au minimum 10% des enfants scolarisés en soient atteints à des degrés divers.

Il apparaît donc éminemment souhaitable que les spécialistes des différents pays mettent en commun leur savoir et tirent profit de leurs expériences mutuelles. On constate cependant que dans bien des cas les barrières linguistiques aboutissent à la constitution d'univers cloisonnés, au détriment de l'avancement de la connaissance. C'est ce qui nous a incité à dresser le tableau de l'état des travaux réalisés dans le monde Francophone (c'est-à-dire essentiellement en France, en Suisse et en Belgique) sur le sujet de la dyslexie.

Le but de la présente recherche est de faire le point sur la contribution des francophones à l'étude de la dyslexie; nous croyons en effet qu'il peut être utile d'offrir aux personnes intéressées par les problèmes de la dyslexie, non pas un inventaire exhaustif de l'état des travaux réalisés sur le sujet dans les pays francophones, mais une présentation synthétique des principales orientations de la recherche.

L'attraction de la science anglo-saxonne étant très considérable dans le monde entier, il peut être bon que le chercheur prenne conscience de l'existence d'ouvrages en langue française susceptibles de lui fournir des optiques différentes de celles des auteurs américains ou anglais.

Il ne s'agit pas ici d'entreprendre une étude comparée des apports francophones et mondiaux sur le sujet de la dyslexie, mais plus modestement de présenter les grandes avenues de la recherche francophone et de tenter d'en préciser l'impact.

Ce n'est qu'assez tardivement que les francophones se sont intéressés au phénomène de la dyslexie: leurs premières études spécifiques ne datent que de 1906 (Variot et Lecomte) et de 1937 (Ombredane), alors que depuis les années 1880, divers travaux réalisés en Grande-Bretagne avaient permis de dégager certaines constatations de base. Mais à partir des années 1950, sous l'impulsion des Launay, Borel-Maisonny, Ajuriaguerra, Galifret-Granjon, Chassagny, etc..., les travaux se multiplièrent, dans trois directions essentielles.

On cherche en premier lieu à comprendre les causes et les mécanismes complexes d'un phénomène qu'on arrive difficilement à circonscrire; par l'investigation étiologique, on espère déjà résoudre le problème de ce qui est dyslexie et de ce qui ne l'est pas, de ce qui lui est imputable spécifiquement et de ce qui ne constitue que des troubles associés. Mais les résultats sont relativement décevants, la dyslexie reste un phénomène assez flou, et les auteurs sont divisés quant à ses origines. Cependant, la dyslexie existe, et il faut donc s'y attaquer; c'est le sens des recherches portant sur les manifestations et l'évaluation de la dyslexie:

on veut savoir ce qui caractérise le trouble, comment le dépister et en faire le diagnostic. Car une troisième optique de la recherche a rapport avec le traitement de la dyslexie: par des méthodes spécifiques de rééducation et de prévention, on cherche à endiguer le mal et à l'éliminer, à terme, en tant que fléau social et pédagogique.

Ces trois avenues de la recherche constitueront les grandes divisions de la thèse. Pour chacun des chapitres, nous avons cherché à mettre en évidence les noms, les ouvrages et les idées les plus marquants, les plus significatifs de l'apport francophone à l'étude de la dyslexie. La bibliographie recense la plupart des travaux importants parus en langue française sur le sujet, les plus fondamentaux étant en outre évoqués au long du texte.

Si dans le premier chapitre nous avons pu consacrer une section particulière à l'appréciation critique de l'ensemble des recherches relatives aux causes de la dyslexie, en revanche nous n'avons pas séparé l'aspect "critique" de l'aspect "présentation" des travaux faisant l'objet des deux autres chapitres: en effet, aussi bien en ce qui concerne le traitement que les manifestations et l'évaluation de la dyslexie, les travaux présentés sont assez spécifiques les uns par rapport aux autres, de sorte qu'il nous a paru préférable de commenter au fur et à mesure les recherches dont il est fait état.

C'est par l'identification et l'étude des éléments de la littérature francophone sur la dyslexie qu'a pu être préparé ce tableau synthétique de l'apport des pays francophones; cette recherche tente de présenter les principaux courants, les noms, les titres d'ouvrage et les thèses les plus importants et vise avant tout à rendre compte de l'essentiel.

CHAPITRE I

LE PROBLEME DES CAUSES

La lecture et l'écriture sont (...) des activités extrêmement complexes, faisant intervenir de très nombreuses fonctions cérébrales (visuelle, auditive, gnosique, praxique, motrice); mettant en jeu la plus grande partie de l'hémisphère dominant (...). On conçoit qu'une machine nerveuse aussi complexe - aux milliards de cellules et d'associations - pose des problèmes de dysfonctionnement bien difficilement abordables. ¹

L'un de ces problèmes de dysfonctionnement les plus importants est la dyslexie. L'obstacle majeur qui s'oppose à la compréhension de ce phénomène est notre ignorance relative à l'égard de la lecture. Les différents spécialistes qui s'intéressent à la dyslexie - médecins, orthophonistes, psychologues, rééducateurs - avancent des tentatives d'explications, chacun dans leur domaine, mais souvent leurs recherches, dans les pays francophones à tout le moins, présentent un caractère fragmentaire résultant d'une insuffisante collaboration interdisciplinaire. D'autre part,

Notre expérience nous montre qu'il est impossible de trouver des explications univoques permettant de les appliquer comme règle à tous les cas de dyslexie. Nous trouvons des dyslexiques avec ou sans troubles de la latéralisation, avec ou sans troubles du développement du langage, avec ou sans désorganisation temporo-spatiale, avec ou sans troubles affectifs. Cependant chacun de ces types de dysfonctionnement peut jouer un rôle dans la désorganisation lexicale et le plus souvent il s'agit de dysfonctionnements conjoints. ²

1. Pierre Debray-Ritzen et Badrig Melekian, La dyslexie de l'enfant, Liège, Casterman, 1970, p. 118

2. J. de Ajuriaguerra, L'apprentissage de la lecture et ses troubles, Paris, P.U.F., 1952, p. 37

L'extrême complexité du problème des origines de la dyslexie doit donc nous inciter à la prudence si l'on veut tenter de définir ou de résumer l'approche qu'en a tel ou tel chercheur; nous devons aussi prendre garde de ne pas créer des barrières artificielles entre les différents types de causalités qu'envisagent les auteurs; ceux-ci, en effet, ne manquent généralement pas de souligner l'imbrication des causes possibles de la dyslexie et le fait de privilégier une optique particulière ne les conduit pas nécessairement à refuser d'admettre l'incidence d'autres facteurs dans la genèse du trouble.

Trois grandes avenues nous paraissent avoir été empruntées par les auteurs francophones: la première est celle des investigations dans le domaine physiologique; la seconde s'ouvre aux partisans d'une origine psycho-sociale de la dyslexie; une dernière voie conduit à des hypothèses plus globales. La présentation de ces trois courants et l'exposé de certaines considérations critiques sur la question des causes de la dyslexie feront l'objet de ce chapitre.

a) Les thèses d'une origine physiologique
de la dyslexie

Précédant historiquement les tentatives d'explication fondées sur des considérations psycho-sociales, les thèses mettant l'accent sur la possibilité d'une origine physiologique de la dyslexie sont nombreuses et variées chez les chercheurs francophones. La recherche médicale a d'ailleurs toujours été plus à la pointe, en France surtout, que par exemple la recherche psychologique ou pédagogique, et ce sont dans bien

des cas des médecins, particulièrement des neurologues, qui sont à la source des investigations relatives aux causes de la dyslexie.

Les importantes études conduites en Suède par Hallgren sur le caractère héréditaire de la dyslexie ont eu un retentissement considérable dans les pays francophones, où l'on s'accorde généralement à constater que le retard fonctionnel des dyslexiques revêt souvent une dimension familiale:

Aucune tentative sérieuse de compréhension ne peut ignorer les trois aspects suivants de la dyslexie: la prépondérance masculine, les dyslexies familiales et la dyslexie des jumeaux. Ces faits permettent de conclure à une prédisposition de nature génétique.³

Ley et Tordeur⁴ et Lamy, Launay et Soulé⁵ se sont intéressés à l'observation de jumeaux dyslexiques; Mathis et Durand de Bousingen rapportent même un cas de dyslexie chez des triplés⁶. Andréa Jadoulle⁷ a étudié plusieurs familles de dyslexiques et conclut à la difficulté d'exprimer la tendance héréditaire constatable. C'est à l'hôpital Bichat de Paris que Debray et ses collaborateurs ont réalisé ce qui semble être

3. Pierre Debray-Ritzen et Badrig Melekian, La dyslexie de l'enfant, op. cit. p. 100

4. J. Ley et G.W. Tordeur, Alexie et agraphie d'évolution chez des jumeaux monozygotiques, dans Journal belge de neuro-psychiatrie, 1936, p. 203-222.

5. C. Lamy, C. Launay et M. Soulé, Dyslexie spécifique chez deux jumeaux identiques, dans la Semaine des hôpitaux, 1952, 28 (no 35) p. 1474-1477

6. M. Mathis, R. Durand de Bousingen, Dyslexie chez des triplés, Réunion psychologique de l'Est, 27 novembre 1954.

7. Andréa Jadoulle, Apprentissage de la lecture et dyslexie, Paris, P.U.F., 1962, 332 p.

l'étude la plus exhaustive jamais effectuée dans le monde francophone sur la question de l'hérédité; leurs observations portent sur près de 200 dyslexiques; il en ressort que:

Il est vraisemblable, pour l'aptitude lexicale, que des facteurs héréditaires et familiaux évidents en clinique ne puissent être facilement inscrits dans les lois élémentaires de la génétique parce qu'ils sont liés à des caractères plurigéniques encore inconnus.⁸

Les auteurs francophones s'accordent donc à admettre une prédisposition d'ordre génétique, mais sans pouvoir apporter de réponse précise à la question que pose Ajuriaguerra de savoir s'il s'agit d'une hérédité de caractères spécifiques à la dyslexie ou de caractères généraux prédisposant au trouble lexicale.

Un important courant de pensée s'attache à rechercher la cause de la dyslexie dans des troubles d'ordre neurobiologique. Les premiers observateurs établissaient une relation entre l'alexie aphasique survenue à la suite de lésions et la dyslexie de l'enfant. C'est d'ailleurs à partir de certaines manifestations de l'aphasie qu'on en est venu à forger le terme de "dyslexie". En France, les travaux de Dejerine sur le problème de la "cécité verbale" ont servi de base aux interprétations de plusieurs théoriciens de la dyslexie. Ce chercheur, explique l'auteur américain Geschwind,

8. Pierre Debray-Ritzen et Badrig Melekian, La dyslexie de l'enfant, op. cit. p. 107

thought that it was specifically disconnection of the right visual cortex from the left angular gyrus which led to pure word blindness without agraphia.⁹

Geschwind s'explique mal que le texte¹⁰ dans lequel Dejerine rapportait ses observations ait été négligé. On peut croire que c'est la barrière linguistique qui a limité l'impact de cette publication, car dans le monde francophone, les observations de Dejerine ont eu un incontestable retentissement; elles sont à la base de la conception selon laquelle la dyslexie s'expliquerait par des lésions cérébrales. Ainsi, Variot et Lecomte, qui en 1906 effectuèrent la première observation française d'un cas de dyslexie (ils parlaient alors de "typhlolexie congénitale"), chez un garçon de 13 ans 1/2, l'interprétèrent comme suit:

L'explication la plus plausible pour interpréter le trouble cérébral qui empêche de lire couramment ou de comprendre la signification des mots est de supposer chez l'enfant une insuffisance de développement ou de fonctionnement dans les centres nerveux correspondant à la cécité verbale accidentelle survenant chez l'adulte et que Monsieur Dejerine a placé dans la région du pli courbé.¹¹

De là s'est établi longtemps une confusion entre trouble consécutif à un traumatisme cérébral et dyslexie évolutive; pourtant, Dejerine lui-même insistait sur l'importance de ne pas confondre les cas de perte pathologique d'une fonction et les cas d'absence de cette

9. Norman Geschwind, The anatomy of acquired disorders of reading, dans Reading disability - Progress and research needs in dyslexia, édité par John Money, Baltimore, the John Hopkins Press, 1962, p. 117

10. J. Dejerine, Contribution à l'étude anatomo-pathologique et clinique des différentes variétés de cécité verbale. Compte-rendu, séances de la Société de biologie, 1890, sér. 9, 4, p. 61-70.

11. G. Variot, cité par le Pr. Michel Dugas, dans Introduction historique à l'étude de la dyslexie, dans Rééducation orthophonique, nov-déc. 1967, nos 31-32, p. 390 (compte-rendu des journées d'études sur les troubles de la lecture, Aix-en Provence, (1967)).

fonction. Cela n'empêchait pas Michaux, en 1954, d'écrire que "la dyslexie pourrait signifier l'aphasie, qui est un déficit spécialisé des fonctions de réception ou d'expression verbale". ¹²

Quoiqu'il en soit, la conception d'un trouble cérébral localisé a beaucoup perdu de son audience même si, contrairement à ce qu'avance le Pr. Clément Launay ¹³, elle n'est pas complètement abandonnée aujourd'hui. L'enseignement essentiel de Dejerine, finalement, aura été qu'il est essentiel de faire la synthèse des connaissances fonctionnelles et des connaissances anatomiques. A la suite de ceux de Dejerine et de Variot et Lecomte, les travaux de Foix et Hillemand ¹⁴, de Hécaen, Ajuriaguerra et David ¹⁵, et d'Alajouanine, Lhermitte et Ribaucourt - Ducarne ¹⁶ constituent d'importantes contributions à la recherche des origines neurologiques de la dyslexie. A l'heure actuelle, aucune évidence de lésion cérébrale n'a été identifiée chez les dyslexiques de

12. L. Michaux, P. Duranton, Tramichel, Alexie syllabique acquise à 9 ans après un épisode méningé-Concomitance de séquelles comitiales bravais-jacksonniennes droites - Discussion de la pureté de l'alexie, dans Archives françaises de pédiatrie, 11, no 2, Paris, 1954, p. 172-177.

13. Clément Launay, l'hygiène mentale de l'écolier, Paris, P.U.F. (Paideia), 1959, 211 p.

14. C. Foix et P. Hillemand, Rôle vraisemblable du splénium dans la pathogénie de l'alexie pure par lésion de la cérébrale postérieure, dans Bulletins et Mémoires de la Société médicale des Hôpitaux de Paris, 1925, no 49, p. 393.

15. H. Hecaen, J. de Ajuriaguerra et M. David, Les déficits fonctionnels après lobectomie occipitale, dans Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie, 1952, no 123, p. 239-291.

16. Th. Alajouanine et al., Les alexies agnosiques et aphasiques, dans les grandes activités du lobe occipital, Paris, Masson, 1960, p. 235.

façon suffisamment probante pour justifier, comme le déplorait déjà en 1951 Ajuriaguerra, que "des auteurs compétents se contentent de cette notion de déficit localisé" ¹⁷; les connaissances que l'on a de ces questions sont trop peu précises pour être satisfaisantes. On semble toutefois être gagné maintenant à l'idée d'une plasticité du système nerveux du jeune enfant lui permettant de compenser éventuellement les effets d'une lésion limitée, car la conception neurologique la plus courante à l'heure actuelle est celle d'une intégration progressive des fonctions, en un processus de maturation. Le Dr M. Soulé résume bien le type d'approche qu'une telle conception autorise:

Il faut considérer (le niveau fonctionnel) sur un plan statique, sur un plan d'étages, de structuration fonctionnelle qui s'emboîtent les uns dans les autres. Et il est possible qu'un enfant au cours des premières périodes de sa vie ait souffert sur le plan neurologique, mais ne garde pas de lésion; par contre, il pourra avoir une fonction perturbée si cette souffrance s'établit au moment où se structurait la fonction. Cette fonction mal établie va perturber tout ce que nous appelons l'équilibre sensori-moteur, en fonctionnant d'une manière un peu autonome. Cet enfant va donc construire sur un certain gauchissement, toutes ses relations avec le monde extérieur. ¹⁸

Ceci nous permet d'appréhender une optique fréquemment choisie dans la littérature francophone pour l'étude des causes de la dyslexie: celle d'un déficit instrumental. Le Dr Haim nous rappelle la définition

17. J. de Ajuriaguerra, A propos des troubles de l'apprentissage de la lecture - Critiques méthodologiques, dans Enfance, no spécial. nov. 1951, p. 389-399.

18. Dr. M. Soulé, au cours de la deuxième discussion, Journées d'études sur la dyslexie, Royauumont, compte-rendu du Dr A. Haim. Les facteurs instrumentaux de la dyslexie, dans Réadaptation, no 98, Paris, 1963, p. 17.

des instruments:

C'est l'ensemble des données neuro-biologiques qui interviennent dans l'adaptation humaine au milieu matériel, au moyen de la motricité, et au milieu humain au moyen de langage. ¹⁹

Les travaux ayant trait à la recherche des causes de la dyslexie dans le déficit instrumental de l'individu ont été orientés surtout sur le déficit visuel et sur les problèmes de la dominance latérale.

En ce qui concerne les troubles visuels, il convient de signaler particulièrement les contributions de Hécaen et Ajuriaguerra à l'étude des effets de lésions du cortex visuel. ²⁰

Mais attachons nous surtout aux théories qui mettent les problèmes de la dominance latérale en relation avec la structure neurologique, en tant que phénomène causal de la dyslexie: la question continue en effet d'être fortement controversée et a suscité maintes recherches aussi bien dans les pays francophones que sur le plan mondial.

Les troubles de la latéralité, fréquents chez les dyslexiques, et qui dès 1864-1865 avaient été associés à des troubles de la dominance cérébrale par les Français Bouillaud et Broca, ont conduit l'Américain Orton, dans les années 1920, à avancer une théorie assez fortement spéculative: c'est parce que la prédominance d'un hémisphère cérébral

19. Dr. A. Haim, Les facteurs instrumentaux de la dyslexie, op. cit, p. 13

20. Par exemple, H. Hecaen, J. de Ajuriaguerra et J. Massonnet, Les troubles visuo-constructifs par lésion pariéto-occipitale droite: rôle des perturbations vestibulaires, dans Encéphale, 1951, no 40, p. 122-179.

sur l'autre ne s'établirait pas qu'il y aurait dyslexie; il précisait plus tard sa théorie: "la préférence latérale gauche est la cause de la dyslexie".²¹ Gutton rapporte que selon Orton, "la dominance d'un hémisphère sur l'autre n'étant pas suffisamment établie (chez le dyslexique), il utilise à la fois des engrammes symétriques mal orientées en opposition."²¹

C'est de là qu'ont été associées gaucherie et dyslexie; toutefois, la théorie d'Orton fut très fortement critiquée par la suite. En France, Ombredane introduisit l'idée d'une "gaucherie de caractère moteur et non sensoriel comme le veut Orton".²² La question de la plus grande proportion de gauchers parmi les dyslexiques est toujours âprement débattue. Roudinesco et Trelat²³ ont dénombré 75% de gauchers francs dans le groupe qu'ils ont étudié, Delcourt²⁴ 40% contre 7% pour le groupe témoin, etc... Cependant, des auteurs comme Hécœn et Ajuriaguerra, cités plus haut, estiment que les dyslexiques ne sont pas plus fréquemment gauchers que les enfants normaux, mais qu'ils sont

21. S. Orton cité par Ph. Gutton, Apprentissage de la lecture: la dyslexie, 1. Structuration temporo-spatiale et intégration du schéma corporel, dans Revue de Neuropsychiatrie infantile, 1963, 11, (no 7-8), p. 397.

22. A. Ombredane, cité par Ph. Gutton, loc. cit., p. 398.

23. J. Roudinesco, J. Trelat, Note sur la dyslexie, dans Bulletin de la société médicale des hôpitaux, Paris, 1950, p. 1451-58.

24. M. Delcourt, Les retards en lecture chez les enfants inadaptés, dans Enfance, mars-avril 1956.

plus fréquemment mal latéralisés. D'autres auteurs, tel Chesni²⁵ ont incriminé l'ambidextrie. Globalement, à partir de l'hypothèse d'Orton, c'est la notion de discordance de latéralité qui s'est dégagée avec le plus de force, bien que là encore il s'agisse d'une théorie fortement contestée: les auteurs n'ont pas en effet des critères uniformes en ce qui concerne les éléments de la latéralité et celle-ci reste en tout état de cause fort difficile à déterminer. Selon Debray,

La dyslatéralité n'est associée à la dyslexie que dans moins d'un tiers des cas. Un tel pourcentage minoritaire n'autorise pas à attribuer l'origine de la dyslexie à un trouble de la dominance hémisphérique cérébrale.²⁶

La controverse fera peut-être à terme avancer la connaissance; mais on reste pour le moment dans l'incertitude quant à l'incidence de la dominance cérébrale sur la dyslexie.

A défaut d'une explication univoque, on en cherche plusieurs; c'est ainsi qu'une autre théorie fondée sur l'hypothèse de troubles neurobiologiques s'est fait jour: celle d'une immaturité cérébrale.

K. de Hirsch a diffusé en France les conceptions américaines de Bender et Schilder, reprises par Silver, et selon lesquelles:

les enfants dyslexiques gravent présentent une immaturité dans leur comportement neurophysiologique, moteur, perceptuel et conceptuel. Ils présentent en fait un retard de développement qui se révèle dramatiquement par leur incapacité à

25. Y. Chesni, Retard de langage chez l'enfant. Recherche statistique sur la dyslexie spécifique en relation avec les troubles de la dominance cérébrale et de l'orientation spatio-temporelle, dans Revue de neurologie, 1959, no 101, p. 576-582.

26. P. Debray-Ritzen et B. Melekian, La dyslexie de l'enfant, op. cit, p. 77.

venir à bout d'une fonction aussi complexe que l'interprétation de symboles imprimés. En outre, cette immaturité se révèle aussi par leur absence frappante d'intégration dans les modes sociaux et émotionnels. ²⁷

Les auteurs francophones insistent eux aussi fréquemment, depuis la décennie de 1950, sur cet aspect du déficit de maturation que semblent présenter les enfants dyslexiques; ainsi, Mathis considère que "la dyslexie est non une perte de fonction, une régression, comme chez l'adulte, mais une anomalie de maturation ou de structure chez l'enfant". ²⁸

L'origine neurologique de ces manifestations d'immaturité serait mise en évidence par les tracés encéphallographiques des dyslexiques, qui révéleraient des signes d'immaturité corticale.

Ajuriaguerra, qui a exploré cette avenue aussi, pense, nous dit Mathis,

à un décalage dans la maturation de diverses fonctions. Aucun trouble des fonctions ne serait indispensable pour qu'il y ait dyslexie, mais on en retrouverait toujours un. Il y aurait dysfonctionnement conjoint, se révélant plus grave à certains âges qu'à d'autres, et sans qu'il y ait compensation. ²⁹

En définitive, si de nombreux chercheurs sont tentés par des interprétations d'ordre neurobiologique pour expliquer la dyslexie, il ne se dégage pas chez les auteurs francophones, de théorie capable

27. Katrina de Hirsch, La dyslexie spécifique, dans Enfance, Paris, 1954, no 2, mars-avril, p. 163-169.

28. Dr. M. Mathis, La dyslexie de l'enfant, revue générale, dans Sauvegarde de l'enfance, septembre-octobre 1955, p. 505-517.

29. Dr. M. Mathis, La dyslexie de l'enfant, revue générale, op. cit.

d'obtenir l'adhésion de la majorité des chercheurs. Et si l'esprit médical a orienté beaucoup de spécialistes francophones vers la recherche de causes physiologiques, le caractère au total insuffisamment probant de cette approche en a conduit d'autres, et aussi parfois les mêmes, à envisager des thèses explicatives d'ordre psychosocial. Ce sont ces thèses que nous allons examiner maintenant.

b) Les thèses explicatives d'ordre psycho-social

Dans ce qui ressemble à l'éternel débat de la primauté entre la poule et l'oeuf, la question du caractère causal ou réactionnel des troubles psycho-sociaux fait l'objet dans le monde des spécialistes francophones de la dyslexie de querelles d'écoles et de controverses qui n'excluent pas la passion: les rivalités de professions l'emportent même quelquefois sur le souci de rigueur, de prudence et d'objectivité qui est censé caractériser l'esprit scientifique. Notre propos n'est toutefois ici que de présenter les principaux courants suggérant d'expliquer la genèse des dyslexies par l'intervention de facteurs psychologiques et sociaux. Nous considérerons en premier lieu les thèses faisant la plus grande part à l'affectivité, pour étudier ensuite celles mettant de l'avant surtout des considérations d'ordre pédagogique.

C'est Madame Aubry-Roudinesco qui, la première (en 1950), a fait état de l'existence de dyslexies d'origine affective: elle estimait

qu'elles représentaient 8% des cas.³⁰ En 1955, dans la revue "Sauvegarde de l'Enfance" (qui réalisait un numéro spécial sur la dyslexie, dont l'impact fut important dans le monde francophone), Anne-Marie Zeller-Uhl présentait un cas extrême de dyslexie que le Dr. Schneider interprétait ainsi:

...enfant abandonnique, François avait grandi dans un milieu empêchant les échanges et les relations intimes, privé de besoins affectifs chaleureux indispensables à la maturation de sa personnalité; il était devenu ainsi un arriéré affectif(...) Il avait pu développer une intelligence pratique, mais qui restait dysharmonieuse.

.....
 Nous pouvons donc attribuer à la grave dyslexie de François une origine "psychogénétique".³¹

Depuis les années 1960, les partisans de la conception d'une origine d'immaturation neurologique semblent accorder aux facteurs affectifs un rôle important dans la genèse de la dyslexie. Ainsi Gutton, qui écrit "Dans une tentative de compréhension globale de la dyslexie, le fait pathologique essentiel nous a paru un défaut, ou un retard d'intégration de l'image du corps propre dans l'espace"³² voit à l'origine de ce problème d'intégration un phénomène affectif:

Dans sa lutte contre la dissociation fondamentale et ambiguë de son propre schéma corporel, l'enfant rencontre soit une hyperprotection "écrasante", soit un refus d'aide et de

30. J. Roudinesco, J. Trelat et M. Trelat, Etude de quarante cas de dyslexie d'évolution, dans Enfance, 1950, 3 (no 1), p. 1-32.

31. A.M. Zeller-Uhl, D. Schneider, Un cas extrême de dyslexie, dans Sauvegarde de l'Enfance, 1955, no 7-8, p. 535.

32. Ph. Gutton, Apprentissage de la lecture: la dyslexie - II - Troubles affectifs, dans Revue de Neuropsychiatrie infantile, 1963, 77, (no 11-12), p. 392.

compréhension, soit l'association de ces deux attitudes pathogènes: dans tous les cas, ce stade évolutif très précoce de non-intégration n'arrive pas à être franchi par l'enfant. Il y demeure en quelque sorte fixé.³³

Les attitudes parentales, en particulier celles de la mère, ont à cet égard un rôle essentiel:

Plusieurs attitudes parentales, et plus particulièrement maternelles, sont retrouvées dans l'enfance du dyslexique (...) elles présentent en commun leur caractère essentiellement non sécurisant pour un enfant sur la fragilité duquel nous avons insisté.³⁴

Gutton distingue trois types fondamentaux d'attitudes parentales pouvant induire la dyslexie: fréquemment, l'enfant est hyperprotégé, par la mère surtout, la famille vivant souvent d'ailleurs en vase clos; l'enfant est alors passif à l'extérieur et tyrannique à la maison; à l'opposé, une attitude de rejet se traduit par des syndrômes de carence affective; enfin, la méconnaissance par les parents du trouble de l'enfant s'observe surtout dans les milieux pauvres et de faible développement intellectuel, les troubles caractériels de l'enfant étant alors généralement mineurs puisque le problème scolaire n'est pas un réel souci pour les parents.

Gutton a donc eu le mérite de présenter une théorie explicative articulée, contrairement à de nombreux auteurs qui se contentent un peu facilement de déduire de leurs observations d'enfants dyslexiques une causalité d'ordre affectif sans étayer leurs affirmations d'un support théorique adéquat.

33. Op. cit, p. 660

34. Op. cit, p. 660

Le groupe de l'Institut Claparède a observé dans le même sens que Gutton l'influence d'une mauvaise relation mère-enfant dans la genèse de la dyslexie.

De façon générale, l'école psychanalytique présente la dyslexie comme un type particulier de refus de la communication, et en fait donc une maladie acquise et non innée. Ainsi, Chassagny définit la dyslexie comme "un trouble de la communication et de l'expression".³⁵

Les troubles affectifs agiraient comme un frein à la connaissance, les enfants étant bloqués sur le plan du développement instrumental; cela expliquerait d'ailleurs que l'examen des dyslexiques révèle l'existence d'instruments meilleurs que ceux que l'on pourrait s'attendre à trouver en considérant simplement les manifestations du déficit instrumental. Ce blocage est interprété par la théorie freudienne comme exprimant une opposition de l'enfant, dont l'origine doit être recherchée non pas dans une mauvaise adaptation au milieu scolaire, mais dans un conflit plus profond et plus ancien. Ce conflit, dont Gutton voit la source, globalement, dans les relations parentales, certains auteurs en situent plus spécifiquement l'origine dans une éducation qui réfrènerait à l'excès les élans instinctuels, tandis que d'autres y voient l'expression du conflit oedipien.

Un point de vue opposé est exposé dans un livre récent que Alfred Tajan et René Volard³⁶ ont consacré à la dyslexie. La théorie que

35. Claude Chassagny, Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe, Paris, Nérét, 1962, 213 p.

36. Alfred Tajan, René Volard, Pourquoi des dyslexiques? Paris, Petite bibliothèque Payot, no 178, 1971, 181 p.

développent ces auteurs est fort séduisante, en ce qu'elle incrimine notre civilisation elle-même, coupable de produire des dyslexiques: "au lieu de dire (comme Mucchielli) que la dyslexie est la maladie du siècle, (il est) préférable de penser que c'est au contraire le mal du siècle qui engendre la dyslexie."³⁷

Il n'est guère étonnant que le point de vue original de Tajan et Volard soit celui de Français écrivant après les événements de mai 1968. C'est en effet à une véritable mise en accusation de notre société actuelle et de l'éducation - au sens large - qu'elle offre à ses enfants que procèdent les auteurs. L'école a sa lourde part des responsabilités, mais en tant qu'institution désuète. Effectivement,

il existe très peu d'enfants desquels on puisse dire avant leur entrée à l'école, qu'ils sont des candidats dyslexiques pouvant présenter des problèmes graves conduisant au refus et à l'échec scolaire. Autrement dit, il n'y a pas une constitution dyslexique. L'enfant organise ultérieurement son système de réponses en fonction de l'échec de la communication que lui impose l'école. En butte aux difficultés de l'apprentissage, il laisse alors régresser son langage, dans lequel apparaissent des fautes archaïques et des formes graphiques primitives qui ne devraient plus s'y trouver.

Ce retour à un stade antérieur doit être interprété comme l'arrêt d'une évolution normale, comme un refus de la progression scolaire, comme un blocage de la vie relationnelle.³⁸

Il est intéressant de voir comment l'école peut imposer véritablement à l'enfant un échec de la communication: pour Tajan et Volard, c'est parce qu'il y a déphasage entre l'ensemble de la réalité

37. Op. cit., p. 25

38. Alfred Tajan, René Volard, op. cit., p. 27

sociale et la situation scolaire que se crée une distorsion éducative qui traumatise l'enfant: l'école perpétue des valeurs éducatives abandonnées par le milieu familial et le milieu social. Dans les années 1930,

A l'école, au lycée, en apprentissage, professeurs, parents et patrons se liguèrent pour exercer sur (l'enfant) une tutelle de tous les instants. La même valeur était accordée à la tenue des cahiers, à la politesse en ville et au silence à table. Or cette tutelle, l'adolescent ne s'en libérait pas toujours en Faculté ou au service militaire. Elle faisait partie d'un système qui n'était pas seulement éducatif et que nous n'avons pas à apprécier, mais elle était, pourrait-on dire, homogène et au surplus hautement sécurisante dans un court temps et en apparence pour l'enfant. ³⁹

Une formidable évolution a caractérisé notre monde en quarante ans, et l'instabilité, l'angoisse chronique de notre société permissive ne sont pas compensées à l'école, celle-ci apparaissant au contraire singulièrement inadaptée et génératrice de déséquilibres additionnels:

Aujourd'hui, comme un îlot isolé et anachronique, le milieu scolaire seul est resté contraignant pour l'enfant obligé de se plier aux impératifs de travail et de conduite, et compétitif, puisque les examens, les concours, les diplômes obtenus demeurent pour les parents comme pour la société, le critère de la réussite. Le milieu familial, le milieu social ne sont plus contraignants mais ils ne sont plus sécurisants et l'enfant déphasé perd ses images de référence. ⁴⁰

Pour Tajan et Volard, la difficulté instrumentale est de nature névrotique:

39. Op. cit., p. 16-17

40. Op. cit., p. 17

La dyslexie constitue le symptôme apparent et spécifique d'une constitution névrotique qui aurait pu, selon les individus et les circonstances, évoluer vers d'autres types de réponses. ⁴¹

Pourquoi la dyslexie est-elle alors un domaine électif de fixation du problème affectif de l'enfant? Simplement parce que la dyslexie est un trouble du langage, et que "le langage est porteur à la fois d'une intelligence et d'une affectivité" et qu'il est "une construction symbolique servant à la communication et devenant le fait social par excellence". ⁴²

Mais la thèse de Tajan et Volard, de même que celles de tous les auteurs qui considèrent la dyslexie comme un trouble de la communication peut être contestée à partir de cette question de Debray et Mélékian:

Pourquoi ce refus de communication atteindrait-il électivement le langage écrit, respectant le langage oral et les matières scolaires relativement indépendantes de l'écriture et de la lecture? ⁴³

En outre, certains auteurs font remarquer que le test de Rorschach ne révèle pas de façon constante chez l'enfant dyslexique un état psychopathologique, et que l'agitation des dyslexiques est plus comparable à celle des enfants ayant des lésions cérébrales qu'à celle des enfants névrotiques. Mais ce ne sont certes pas là, encore une fois des preuves déterminantes. Les approches d'ordre psychologique sont fondées sur des observations dont on ne saurait nier, sans mauvaise foi, qu'elles ont une

41. Op. cit, p. 67

42. Op. cit, p. 11

43. Pierre Debray et Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit, p. 114

valeur équivalente à celles qui ont permis d'émettre des théories d'ordre physiologique.

Les thèses d'erreurs pédagogiques à l'origine de la dyslexie ne présentent pas la même importance que celles qui ont été exposées jusqu'à présent. En effet, les auteurs qui envisagent l'incidence d'éléments pédagogiques en font rarement un facteur spécifique. Ainsi que le rapporte Launay, l'opinion que l'on a de la cause de la dyslexie dépend en bonne partie de l'expérience qu'on en a, mais

Selon mon expérience, qui n'est pas celle d'un pédagogue, mais d'un médecin, les enfants ayant un handicap dyslexique réel et rebelle ont presque toujours dans leur passé autre chose qu'un mauvais apprentissage. ⁴⁴

Le seul facteur pédagogique que des auteurs francophones semblent avoir envisagé comme étant spécifiquement à l'origine de la dyslexie est l'utilisation de la méthode globale pour l'apprentissage de la lecture. Ainsi, Réthault donne la définition suivante de la dyslexie:

Mot qui a occupé une place particulièrement brillante dans la psychologie contemporaine, ne serait plus maintenant qu'une simple gaucherie.

Quoiqu'il en soit, la dyslexie a pour cause directe la méthode globale. ⁴⁵

Comme le souligne Maryse Forgue, "La querelle des méthodes a suscité bien des polémiques et l'objectivité ne règne pas toujours dans

44. Clément Launay, L'hygiène mentale de l'écolier, Paris, P.U.F., (Paideia), 1959, p. 137-138.

45. Eugène Réthault, Trois postulats de la psychopédagogie moderne, Paris, Editions Sociales Françaises, 1970, p. 106

ces débats". 46

En tout état de cause, tous les dyslexiques n'ont pas été initiés à la lecture par la méthode globale et on ne saurait souscrire au jugement trop définitif de Réthault.

En marge des Journées d'Aix-en-Provence sur la dyslexie, le Pr. Launay et Mme Borel-Maisonny ont traité dans "Rééducation orthophonique" de l'incidence des facteurs pédagogiques. D'une expérience décrite par le Dr Diatkine, Launay conclut:

Il apparaît donc que si une scolarité trop systématique ne crée pas de toutes pièces toutes les dyslexies, elle y a une grande part de responsabilité.

...bon nombre d'enfants de 6 ans sont simplement "fragiles", c'est-à-dire moins aptes que la moyenne à faire face aux problèmes discriminatoires que la lecture et l'écriture leur posent. 47

Madame Borel-Maisonny note que lorsqu'on évoque les facteurs pédagogiques, "on pense plutôt à une carence pédagogique mettant en cause les méthodes" et elle n'hésite pas à dire que "tel apprentissage global trop rapide et incomplet fait courir un gros risque d'échec tant en lecture que plus tard en orthographe". 48

Les chercheurs francophones apparaissent maintenant de plus en plus

46. Maryse Forgue, Méthode globale et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, 1966, 4, no 18, p. 11.

47. Pr. Cl. Launay, Sur la dyslexie - Complément aux Journées d'Aix, dans Rééducation orthophonique, 1967, 5, no 33, p. 190.

48. S. Borel-Maisonny, Note en réponse au Pr. Launay, dans Rééducation orthophonique, 1967, 5, no 33, p. 193.

peuvent portés à penser que les facteurs pédagogiques peuvent avoir une influence déterminante lorsqu'il s'agit de sujets prédisposés, mais qu'ils ne constituent pas une cause spécifique de la dyslexie.

Au terme de notre examen des thèses d'orientation essentiellement psycho-sociale, la question reste posée de la prédominance de facteurs "constitutionnels" ou de facteurs "affectifs" ou "éducationnels" dans la genèse de la dyslexie. On a déjà mentionné que certains auteurs francophones ont cherché à résoudre la contradiction en situant leur approche à un niveau d'interprétation suffisamment élevé pour englober dans une même explication, les dyslexie "affectives" et les dyslexie "constitutionnelles". Ce sont ces thèses globales que nous considérerons à présent.

c) Les thèses globales

Il convient d'abord de préciser que le substrat de ces thèses est de nature psychologique: dès l'instant qu'apparaît la notion d'affectivité, l'ensemble de la démarche est guidé par l'intervention de ce facteur, même si d'autres éléments sont perçus comme intervenant en corrélation avec l'affectivité pour engendrer des dyslexies.

Gutton, nous l'avons vu, bien que prônant une théorie fondamentalement psychologique des causes de la dyslexie, n'écarte pas toutefois le facteur neurologique de l'étiologie du trouble:

Quel que soit le recrutement des consultations, un certain nombre de mères de dyslexiques nous paraissent normales: il semble que dans ces cas l'importance des troubles neurologiques, du schéma corporel et de la latéralisation est primordiale dans la pathogénie de la maladie. Il y aurait ainsi une sorte de balancement entre l'importance relative de la dissociation neurologique et des troubles de la vie affective. C'est aux extrêmes de ce balancement, nous le savons, que l'on a situé, d'une part, les "dyslexies affectives", et d'autre part les cas de dyslexie pouvant se résoudre par une rééducation collective en classe de dyslexiques (rééducation dans laquelle la part affective est la plus minime, sans y être absente). 49

Il apparaît donc que chez Gutton, les troubles neurologiques viennent opportunément combler les carences de l'interprétation psychologique.

En revanche, plusieurs auteurs font une place plus équilibrée aux deux ordres de facteurs, de sorte que l'on est vraiment justifié d'employer à propos des thèses qu'ils développent le qualificatif de "global".

Cahn et Mouton, par exemple, considèrent que chez les enfants dyslexiques,

... le symptôme exprime, à partir d'une fragilité instrumentale particulière ou de troubles de l'équipement de base, une réponse à leurs conflits, sur le registre dyslexique ou par des difficultés d'acquisition ou d'organisation du langage parlé ou écrit. 50

Ils distinguent d'ailleurs deux grandes catégories de dyslexies, certaines étant dues essentiellement à un déficit instrumental, les

49. Ph. Gutton, Apprentissage de la lecture: la dyslexie - II - Troubles affectifs, op. cit, p. 654

50. Dr. Raymond Cahn, Thérèse Mouton, Affectivité et troubles du langage écrit chez l'enfant et l'adolescent, Toulouse, Privat, 1967, p. 18

autres étant caractérisées par une intrication, dans des proportions variables, des conflits affectifs et du déficit instrumental.

Lors des Journées d'études de 1963 à Royaumont, une discussion réunissant entre autres les Drs Haim et Soulé, Mme Borel-Maisonny et M. Chassagny, l'interaction du facteur affectif et du déficit instrumental fut là encore mise en évidence. Le Dr Soulé estime que:

La dyslexie est un symptôme, c'est-à-dire un compromis entre les tendances profondes et les exigences du monde extérieur. Il existe entre le déficit instrumental et le facteur affectif une interaction dialectique qui commence à la naissance et ne va pas s'arrêter, jusqu'au moment où va éclater un trouble tel que la dyslexie". 51

Soulé considère d'ailleurs que la dyslexie pourrait être vue comme une maladie psychosomatique, aggravée ou améliorée, suivant le cas, par le facteur pédagogique.

A la question fondamentale de savoir si c'est la mauvaise organisation affective de la personnalité qui entraîne une mauvaise utilisation des instruments ou au contraire une mauvaise organisation instrumentale qui entrave une mauvaise organisation affective, la conclusion des participants paraît être que cela dépend des cas; toutefois, la majorité des dyslexies semblerait impliquer les deux facteurs de façon également déterminante, d'après l'expérience de Soulé.

Il s'agit donc là d'une thèse qui dépasse vraiment l'antagonisme physiologie - affectivité et qui constitue un effort positif pour

51. Dr. Soulé, cité par le Dr Haim, Les facteurs affectifs de la communication, dans Réadaptation, no 98, Paris, 1963, p. 21.

présenter une interprétation couvrant l'ensemble des phénomènes observables chez les dyxlexiques.

Beaucoup plus globale encore, bien articulée, et présentant une excellente cohésion interne, la thèse que Mucchielli et Bourcier, développent dans, *La dyslexie maladie du siècle* ⁵² constitue une contribution d'importance majeure à l'étude des problèmes de la dyslexie.

L'originalité essentielle de ces auteurs est d'avoir choisi d'aborder la dyslexie non pas "de l'extérieur", c'est-à-dire du point de vue de l'observateur, mais plutôt "du dedans", c'est-à-dire en tant que phénomène vécu par le sujet. Aux définitions descriptives proposées généralement par les spécialistes de la dyslexie, Mucchielli et Bourcier préfèrent une définition génétique:

La dyslexie est la manifestation d'une perturbation dans la Relation du Moi et de l'Univers, perturbation qui a envahi sélectivement les domaines de l'expression et de la communication. La Relation du Moi à son univers s'est construite sur le mode de l'ambiguïté et de l'instabilité, ce qui bloque le passage à l'intelligence analytique, et, par là, au symbolisme. ⁵³

Pour les auteurs en effet, tout individu, dès sa naissance, présente au monde extérieur un processus d'adaptation progressive, l'intelligence devenant de plus en plus analytique et la psychomotricité étant de mieux en mieux maîtrisée.

Chez le **dyslexique**, le passage du syncrétisme à l'intelligence

52. Roger Mucchielli et Arlette Bourcier, La dyslexie maladie du siècle, Paris, Editions Sociales Françaises, 172 p.

53. Op. cit.

analytique se ferait mal, du fait de l'impossibilité pour le sujet d'utiliser adéquatement son intelligence.

La relation réciproque entre la structure du Moi et la structure de l'Univers - relation que Mucchielli et Bourcier qualifient d' "essentielle" - s'établit en fonction de quatre facteurs: la latéralisation, le schéma corporel, l'orientation spatio-temporelle et la stabilisation des valeurs. Toutefois,

Cette série représente des facteurs nécessaires mais non suffisants pour le passage à l'univers analytique. L'entrée en jeu de plusieurs autres va au contraire déterminer ou perturber la mutation. 54

Ces autres types de facteurs sont la maturité sensorielle ou neuro-sensorimotrice, le développement intellectuel et le développement psychologique du Moi.

Dès lors, pour les auteurs, le principe de la maladie s'énonce comme suit:

Une atteinte grave sur un de ces sept groupes de facteurs en l'absence de compensations, engendre la fixation de l'enfant au stade anté-analytique et retentit sur tous les autres facteurs. 55

Le dyslexique construit donc un Moi incertain, il vit dans l'ambiguïté, et n'arrive à structurer ses relations que grâce à des repères, des habitudes, qui compensent ses incapacités, jusqu'à ce qu'arrive l'épreuve de la lecture, pour laquelle il ne dispose plus d'aucun repère. La lecture est donc le "révélateur" de la dyslexie.

54. Op. cit., p. 64

55. Op. cit., p. 67

Cette théorie, qui présente la dyslexie comme la manifestation d'une perturbation plus profonde et non comme le phénomène premier, est donc très générale; pourtant elle conserve une réelle valeur opérationnelle puisque les auteurs en déduisent tout un faisceau de conséquences au plan de la rééducation, Arlette Bourcier ayant même prolongé l'ouvrage théorique par un autre consacré au Traitement de la dyslexie . 56

La thèse de Mucchielli et Bourcier a été fortement attaquée par certains partisans d'une conception purement physiologique des origines de la dyslexie. Par exemple, Debray et Mélékian commentent ainsi la définition de la dyslexie que donnent Mucchielli et Bourcier:

Hélas! on connaît ce langage qui n'a rien de scientifique. C'est un fort bon exemple de l'irruption intempestive des "Sciences humaines" (dites sciences et dites humaines) dans le domaine - qui doit rester très réservé - de la neuro-psychiatrie infantile. 57

L'âpreté du ton illustre éloquent le caractère passionné des controverses qui divisent les chercheurs francophones!

Quoi qu'il en soit, l'ouvrage de Mucchielli et Bourcier a eu un impact considérable dans le monde francophone et les conceptions qui y sont développées se sont largement répandues. Par l'originalité de l'approche qui y est contenue, par les ouvertures qu'il offre à la recherche, cet ouvrage constitue une contribution importante à l'étude du problème des causes de la dyslexie.

56. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, Paris, E.S.F., 1966, 190 p.

57, Pierre Debray, Badrig Melekian, La dyslexie de l'enfant, op. cit., p. 14

Ayant ainsi passé en revue les principales recherches effectuées dans les pays de langue française sur le problème de l'origine de la dyslexie, nous pouvons, en conclusion de ce premier chapitre, tenter une appréciation critique de l'ensemble de ces recherches.

d) Considérations critiques sur le problème des causes

Il ressort des études consacrées aux causes de la dyslexie que la distinction est fort difficile à établir entre causes et symptômes; le terme même de dyslexie ne définit le trouble que de façon insatisfaisante: il n'en indique en réalité que l'un des effets les plus apparents - la difficulté de lecture - introduisant par là-même une certaine confusion, néfaste à la compréhension de la globalité du phénomène. C'est en partie pour cela que d'un auteur à l'autre, d'une discipline à l'autre, l'interprétation peut différer considérablement.

En ce qui a trait plus spécifiquement à l'apport de la francophonie, un certain nombre de remarques peuvent être faites.

S'ils n'ont pas été les premiers à s'intéresser à la dyslexie, les auteurs francophones n'en ont pas moins fourni à la recherche des causes une contribution globale très importante.

C'est surtout dans le domaine de la médecine neurologique qu'ils se sont orientés au début. De plus en plus toutefois, ce sont des neuro-psychiatres qui conduisent dans les hôpitaux les investigations sur la dyslexie; ce fait révèle la nécessité d'intégrer aux données d'ordre constitutionnel ou physiologique des considérations sur l'affectivité et

sur l'ensemble de l'histoire psychosociologique des sujets dyslexiques.

D'ailleurs, de plus en plus, des psychologues et des pédagogues se penchent sur le problème, la dyslexie étant envisagée par eux beaucoup plus comme un désordre de la personnalité qu'en tant que problème médical.

Diverses interprétations séduisantes ont été suggérées par des chercheurs francophones; parmi celles-ci, nous croyons que les thèses respectives de Tajan et Volard et de Mucchielli et Bourcier constituent des contributions particulièrement intéressantes et originales: les premiers proposent une explication sociologique qui rend bien compte de l'importance du phénomène social que la dyslexie, "maladie du siècle", représente à notre époque. Mucchielli et Bourcier, quant à eux, suggèrent une perspective génétique pour aborder l'étude de la dyslexie: ils voient en la dyslexie un trouble de la relation entre le Moi et l'Univers, cette conception leur permettant d'intégrer sans artifice les différents types de phénomènes que beaucoup d'auteurs considèrent comme autant de causes spécifiques sans pour autant pouvoir établir entre eux de liens autres que factices.

Au plan des exigences de la recherche, on doit déplorer le doctrinarisme que manifestent de trop nombreux auteurs francophones: prétendant détenir la vérité, ils se soucient assez peu des conclusions des travaux d'autrui; la recherche est éparpillée, partielle. Les querelles d'écoles et de disciplines, de même qu'un sens du travail d'équipe peu développé, nuisent au brassage d'idées. Les expériences sont réalisées sur des dimensions trop restreintes, sans continuité suffisante, et assez fréquemment sans beaucoup de rigueur. Les travaux de l'équipe de la

policlinique Ney (où oeuvrent Debray et Mélékian) paraissent représenter à ce chapitre une exception digne de mention. L'ouvrage de Debray et Mélékian ⁵⁸ est en effet fondée sur une observation systématique de près de 200 dyslexiques.

Dans l'ensemble, les auteurs francophones ont fourni jusqu'à ce jour un apport valable et originale à l'étude du problème des causes de la dyslexie, mais outre la barrière linguistique qui fait en partie obstacle à la diffusion de leurs thèses dans le monde entier, certaines déficiences au niveau du support expérimental de leurs théories nuisent dans une mesure appréciable à leur pouvoir de conviction.

La recherche des causes vise à déterminer le pourquoi de la dyslexie; mais devant la difficulté d'apporter une réponse satisfaisante à cette question, de nombreux chercheurs ont axé leurs travaux sur le comment, c'est-à-dire sur les manifestations. En s'engageant dans cette voie, leur objectif est de découvrir des moyens pour résoudre le problème des dyslexiques en s'attaquant à l'aspect tangible du mal, faute de pouvoir en extirper la racine.

C'est à cela que nous allons nous intéresser tout au long du prochain chapitre.

⁵⁸. Pierre Debray, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit.

CHAPITRE II

LES MANIFESTATIONS ET L'EVALUATION DE LA DYSLEXIE

Il ressort de l'exposé du problème des causes que la distinction entre ce qui crée la dyslexie et ce qui la caractérise est fort difficile à établir; aussi les auteurs ont-ils souvent des conceptions différentes sur le sujet des manifestations et de l'évaluation de la dyslexie.

L'objectif pratique des chercheurs est pourtant toujours le même: il s'agit de pallier les inconvénients de la dyslexie vue comme un handicap pour les enfants qui en sont atteints. Pour y parvenir, il importe de connaître avec précision les manifestations caractérisant généralement le trouble, de façon à disposer d'une base de comparaison pour évaluer les symptômes que présente un sujet déterminé.

Trois étapes du processus d'approche de la dyslexie nous paraissent devoir être considérées simultanément: ce sont la détermination des caractéristiques de la dyslexie, le dépistage et le diagnostic. En effet, c'est en fonction de ce que l'on considère être des caractéristiques de la dyslexie que l'on peut conclure, dans tel ou tel cas, qu'il y a ou non dyslexie, et c'est également par référence aux symptômes inhérents au trouble que peut être établi le diagnostic.

D'ailleurs, la plupart des auteurs francophones envisagent de façon globale ces trois étapes qui s'enchainent sans hiatus dans les théories qu'ils présentent. C'est pourquoi nous traiterons en premier lieu dans ce chapitre des principales perspectives suivant lesquelles les spécialistes francophones entrevoient la question des manifestations et

de l'évaluation de la dyslexie. Cependant, il convient aussi de mettre en relief les différentes contributions portant sur des aspects précis, qu'il s'agisse par exemple d'une étude approfondie de telle ou telle manifestation, ou de la mise au point de tel ou tel test ou procédé d'évaluation du handicap. Ce sera l'objet de la seconde partie de chapitre.

a) Les perspectives de l'étude
des manifestations et de l'évaluation

Le premier problème qui se pose lorsque doivent être envisagées les questions du dépistage, du diagnostic et des caractéristiques de la dyslexie, c'est de savoir dans quel cas il convient d'utiliser une telle appellation.

Peut être de façon plus manifeste que dans les autres pays, on peut relever chez les chercheurs appartenant au monde Francophone, une tendance assez nette à l'établissement de catégories plus spécifiques. Mais les contours de la dyslexie étant relativement flous et variant suivant les auteurs, il est inévitable que certaines difficultés de classification existent. D'ailleurs, dyslexie veut dire "mauvaise lecture", et cette définition est déjà beaucoup plus vaste que le contenu que les auteurs donnent généralement au trouble. Soulé¹ estime que les

1. Dans Importance de la dyslexie. Comment les spécialistes doivent s'en préoccuper et tenter de la résoudre. Synthèse de M. Chassagny, dans Réadaptation, 1963, no 98, p. 7-11.

médecins ont une part de responsabilité en cataloguant trop rapidement et trop sommairement des enfants comme dyslexiques. Et Langevin précise:

Il faut(...) bien distinguer entre dyslexie et troubles ou échecs en lecture, entre les vrais dyslexiques et les faux, ceux que l'on pourrait appeler à juste titre, les parasites de la dyslexie, car ils encombre les cliniques de rééducation et tendent à transformer le travail des rééducateurs et des psychologues en celui de répétiteurs scolaires. ²

Mais on ne s'entend guère pour déterminer qui est un "vrai" et qui est un "faux" dyslexique. On s'accorde toutefois généralement pour admettre que le dyslexique doit être au minimum normalement intelligent. A partir de cette base commune, chacun développe sa propre conception.

Pour Launay, la dyslexie est

Une asymbolie aux ensembles de lettres, qui reproduit en les amplifiant et en les prolongeant, les difficultés habituelles aux débuts de la lecture et de l'écriture, laissant intactes les autres fonctions intellectuelles. ³

Elle est donc, selon Launay, une persistance anormale d'une inaptitude propre au jeune enfant. Debray insiste, quant à lui, sur les aptitudes intellectuelles et sensibles normales du dyslexique; le trouble serait:

Une difficulté spécifique et durable d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, avec absence d'acquisition de leur automatisme, chez des enfants normalement intelligents, normalement scolarisés, indemmes de troubles sensoriels. ⁴

2. Claude Langevin, La dyslexie du point de vue logopédique, exposé, Québec, 9 novembre 1966, p. 2.

3. Pr. Clément Launay, Etude d'ensemble des inaptitudes à la lecture, dans la Semaine des Hôpitaux, Paris, 1952, 28 (no 35), p. 1463.

4. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, Liège, Casterman, 1970, p. 27

Et Borel-Maisonny met l'emphase sur les manifestations scolaires :

Une difficulté particulière à identifier, comprendre et reproduire les symboles écrits, qui a pour conséquence de troubler profondément l'apprentissage de la lecture entre 5 et 8 ans, l'orthographe, la compréhension des textes et les acquisitions scolaires par la suite. ⁵

Ces quelques définitions nous sensibilisent à la difficulté qu'il y a à déterminer un cadre commun pour l'étude des manifestations du trouble. Une autre difficulté majeure tient aux différents niveaux de dyslexie que distinguent de nombreux auteurs, le plus souvent en fonction des symptômes. En simplifiant, on dira que quatre notions se dégagent dans la littérature française sur la dyslexie : on parle de dyslexie spécifique ou constitutionnelle si elle est un état original, de dyslexie évolutive si elle est liée à l'évolution des fonctions, de dyslexie affective si elle traduit un état d'opposition, et de dyslexie pédagogique lorsqu'elle paraît être un produit de l'école.

La complexité du problème des manifestations et de l'évaluation apparaît donc nettement. C'est cette complexité qui explique que des auteurs, en fonction de l'idée qu'ils se faisaient de la dyslexie et de ses causes, aient développé des approches globales de ce problème, ces approches pouvant d'ailleurs être assez nettement distinctes les unes des autres.

Constatant la multiplicité et la diversité des manifestations possibles de la dyslexie, de nombreux spécialistes font un tableau très

5. S. Borel-Maisonny, Les dyslexies : définition, examen, classement, rééducation, dans Folia-phoniatrica. Basel, 1951, 3, numéro 2, p. 86.

vaste de ses caractéristiques, et par conséquent suggèrent pour le dépistage et le diagnostic du trouble des examens fort complets. Ainsi, le Dr. Durand de Bousingen considère que:

La dyslexie est un symptôme pédagogique caractérisé et localisé dans l'apprentissage de la lecture; elle peut, chez l'enfant, faire partie de tableaux cliniques variés, allant de troubles sensoriels à des syndromes névrotiques, ou se trouver relativement isolée. C'est pourquoi, il est important, chaque fois que l'on soupçonne une dyslexie, de soumettre l'enfant à un examen médico-psychologique complet qui orientera le pronostic et le choix des méthodes de rééducation.⁶

Pour lui, les manifestations essentielles sont d'ordre pédagogique, les autres devant être considérées comme des troubles associés. Il suggère donc en premier lieu un diagnostic pédagogique; celui-ci doit permettre l'évaluation des défauts de la lecture (additions, omissions, inversions, substitutions, erreurs dans la continuité du texte), et l'évaluation, par des tests, de la correction et de la vitesse de la lecture. En un deuxième temps, le diagnostic des troubles associés comporte une batterie d'examens divers, visant à déterminer l'existence, et éventuellement l'importance de troubles neurologiques, sensoriels, des fonctions linguistiques (langage parlé et langage écrit), des fonctions intellectuelles, de la latéralité, du schéma corporel, du sens du rythme et de la mémoire temporelle, de l'organisation de l'espace et du caractère. En outre, une enquête d'ordre familial, généalogique et scolaire doit compléter l'approche. Il s'agit donc d'un examen extrêmement complet, et pour chaque

6. Dr. R. Durand de Bousingen, L'examen médico-psychologique des dyslexiques - Son intérêt pronostique et thérapeutique, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre - octobre 1955, no 7-8, p. 518.

aspect à considérer, Durand de Bousingen propose des épreuves bien déterminées.

Francis Kocher ⁷ nous offre un autre exemple d'approche très globale; elle part, bien sûr, d'une conception très extensive, mais aussi très floue, de la dyslexie et de ses causes possibles. Effectivement, à partir des éléments mis en évidence par Ajuriaguerra, R. Zazzo, Galifret-Granjou et Borel-Maisonny, Kocher en vient à suggérer que la dyslexie soit considérée

...comme une conséquence parmi d'autres d'un trouble, pouvant s'étendre au vaste secteur des praxies et gnosies relatives à l'espace et au temps. ⁸

Quant à l'examen auquel doit être soumis l'enfant que l'on soupçonne d'être dyslexique, il doit selon Kocher comporter deux parties: un interrogatoire et une batterie d'épreuves. L'interrogatoire, auquel l'enfant et les parents prennent part, porte sur la lecture, le bilinguisme éventuel (Kocher travaille en Suisse), la scolarité, le comportement, la motricité, le développement, les examens déjà pratiqués et les caractéristiques du milieu familial. La deuxième partie de l'examen consiste en des épreuves de niveau intellectuel, de lecture, d'écriture sous dictée, en des examens sensoriels, de perception auditive et visuelle de l'organisation spatio-temporelle, de la motricité, de la latéralité et du langage oral. De même que Durand de Bousingen, Kocher propose des épreuves déterminées ne laissant pas place à l'improvisation de la part de l'examineur. Dans

7. Francis Kocher, La rééducation des dyslexiques, Paris, P.U.F., 1966, 173 p.

8, Op. cit, p. 5

l'optique de ces deux auteurs, c'est parce que la dyslexie doit être envisagée comme l'expression de "disfonctionnements conjoints" ⁹ et parce que d'autres difficultés peuvent se combiner avec la dyslexie qu'il convient de faire porter l'investigation sur un champ très large.

Selon Claude Chassagny maintenant,

Le principal but des épreuves (est) d'expliquer les troubles scolaires par d'autres raisons que la paresse ou la sottise. C' (est) également de faire admettre que les facultés essentielles de l'enfant ne sont pas mises en cause par la dyslexie. ¹⁰

En outre, bien sûr, les épreuves fournissent des matériaux permettant de compléter notre connaissance des troubles caractéristiques de la dyslexie. L'examen que suggère Chassagny, s'il est encore une fois assez profond, suit cependant une logique quelque peu différente: un test psychologique doit en premier lieu déterminer si le quotient intellectuel de l'enfant permet d'espérer une rééducation; dans l'affirmative, un questionnaire à l'usage des parents "permettra de connaître le comportement de l'enfant en classe et ses réactions devant la vie scolaire". ¹¹ On cherchera par ailleurs, à déterminer si l'enfant est un gaucher contrarié, et dans le cas d'un enfant ayant connu une expérience scolaire d'un an au moins, on fera subir un certain nombre d'épreuves scolaires: test de lecture, dictée de sons, exercice d'écriture, composition d'un texte libre, test de mémoire, test de compréhension et

9. Ajuriaguerra, cité par Kocher, op. cit., p. 19.

10. Claude Chassagny, L'apprentissage de la lecture chez l'enfant, Paris, P.U.F., 1954, 189 p.

11. Op. cit.

d'élocution, test de calcul. On constatera que Chassagny n'accorde pas la même importance que les auteurs précédents aux notions d'organisation spatio-temporelle, de motricité, de développement sensoriel, etc..., et qu'il met l'accent sur les manifestations scolaires du trouble. Son optique est donc assez éloignée de celle, par exemple, de Mme Borel-Maisonny, selon qui l'important, dans l'examen de l'enfant présumé dyslexique, est de déceler le défaut éventuel de synchronisation du développement.¹²

En fait, chaque auteur semble avoir une conception très personnelle de ce qu'est la dyslexie, et cette conception se trouve reflétée dans l'approche du problème des manifestations et de l'évaluation de la dyslexie; cependant, les incertitudes, qu'entretiennent même les plus affirmatifs, sur l'origine exacte et donc sur la nature du phénomène, conduisent les auteurs francophones à préconiser un examen qui dépasse le plus souvent largement le cadre de leur propre interprétation, et cela à la fois par prudence en ce qui a trait au bien-fondé de leurs théories personnelles, et aussi pour présenter un diagnostic exact; il convient, comme l'expliquent Debray et Mélékian,

...d'abord, (de) s'assurer qu'il s'agit bien d'une vraie dyslexie(...), et non d'un retard de lecture dû à une débilité mentale, un trouble sensoriel ou des circonstances défavorables du milieu ambiant; ensuite, (de) préciser les caractères de cette dyslexie: son intensité, les différents troubles associés, ses incidences affectives.¹³

12. Voir en particulier: S. Borel-Maisonny, Les dyslexies: définition, examen, classement, rééducation, op. cit., et Langage oral et écrit, (I et II), Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1960, T.I. 268 p. T.II, 196 p.

13. Debray et Mélékian, op. cit, p. 70.

L'exemple de ces auteurs est d'ailleurs très significatif: ils ont une conception fort nette de ce qui fait la spécificité de la dyslexie et donc de ce qui permet de la diagnostiquer: l'examen, à cet effet, porte sur les difficultés du langage écrit (étude de la lecture et de l'orthographe) et sur une appréciation du niveau de lecture par la leximétrie (le test de l'Alouette permettant d'évaluer le niveau de la lecture, la nature des fautes, la vitesse de lecture, la stabilité et la résistance des troubles à la rééducation). Il n'empêche que Debray et Mélékian considèrent indispensable de procéder à une investigation complète au niveau des "troubles associés" dont ils reconnaissent l'incidence sur le phénomène de la dyslexie à proprement parler.

Il n'était pas possible dans le cadre de ce travail de faire le tableau de l'ensemble des conceptions globales relatives aux manifestations et à l'évaluation de la dyslexie, d'autant qu'en ce domaine l'apport du monde francophone n'est pas particulièrement original et n'a pas connu une diffusion importante dans le reste du monde. Nous avons donc surtout cherché à illustrer, par la présentation des vues de quelques auteurs marquants, à la fois la diversité des approches et le souci de n'omettre dans l'investigation aucun aspect qui puisse aider à mieux comprendre et résoudre le trouble; ces deux dimensions de diversité et de rigueur nous paraissant en effet constituer les caractéristiques essentielles de la contribution des francophones sur ce plan.

Outre les auteurs déjà cités, mentionnons, parmi les chercheurs qui se sont attachés à présenter une conception globale du problème des manifestations et de l'évaluation de la dyslexie, les noms de Marie de

Maistre, ¹⁴, Limbosch et Luminet ¹⁵, Maillard, Lafargue et Malvy ¹⁶.

Les contributions les plus déterminantes en ce qui a trait aux manifestations, au dépistage et au diagnostic de la dyslexie ne se situent cependant pas au niveau de la perception d'ensemble de ces questions, mais plutôt au niveau d'aspects limités ayant fait l'objet de recherches particulières de la part de tel ou tel spécialiste francophone. Nous allons donc tenter d'en présenter le panorama.

b) Les contributions relatives à des aspects particuliers du problème des manifestations et de l'évaluation

Le très large éventail des manifestations pouvant être reliées à la dyslexie a fourni matière à des investigations considérables dans le

14. Marie de Maistre, La dyslexie - Analyse des troubles et techniques de rééducation, dans Bulletin de la Société Binet-Simon, 1966, no 490, p. 121-176.

15. Voir dans la Revue belge de psychologie et de pédagogie, Bruxelles:

1) La dyslexie à l'école primaire - Dépistage et follow-up. T. XXVI, no 105, 1964, p. 1-18.

2) La dyslexie à l'école primaire - Son diagnostic et sa prévention - Epreuves individuelles. T. XXVI, no 108, 1964, p. 91-119.

3) La dyslexie à l'école primaire - Dépistage et follow-up. T. XXVII, no 109, 1965, p. 11-26.

16. M. Maillard, O. Lafargue, L. Malvy, Le dépistage de la dyslexie, dans Bulletin de l'Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle, Paris, 1959, 15, numéro 5, novembre - décembre, p. 291-322.

monde entier. La contribution des chercheurs francophones est sur ce plan extrêmement importante et les résultats de leurs recherches ont bien souvent été diffusés et exploités dans tous les pays s'intéressant à la dyslexie. Pour présenter ces recherches, nous choisirons comme fil conducteur la liste des principaux types de manifestations de la dyslexie recensés dans la littérature qui s'y rapporte.

L'ordre de considération de ces types de manifestations ne peut être qu'arbitraire, du fait de l'intrication des caractères de la dyslexie et surtout des divergences entre les auteurs quant à l'importance relative de tel ou tel aspect. Voici l'ordre que nous adopterons: l'école étant le révélateur de la dyslexie, nous considérerons d'abord les manifestations "scolaires", et comme beaucoup d'auteurs insistent sur l'importance d'une investigation préalable des capacités intellectuelles, c'est par là que nous continuerons; nous envisagerons après, successivement, les manifestations au niveau de la motricité, de la latéralité et du schéma corporel, de la notion spatiale, de la notion temporelle, puis les manifestations sensorielles, les troubles du langage et enfin les manifestations affectives.

En ce qui touche aux manifestations scolaires, c'est-à-dire reliées directement aux actes de l'enseignement, ce sont les difficultés en lecture, en écriture et en orthographe qui constituent les symptômes les plus nets de la dyslexie.

Claparède fut l'un des tout premiers chercheurs francophones à s'intéresser aux problèmes de lecture des enfants dyslexiques:

Claparède was indeed so impressed by this factor in dyslexie that he suggested the nosological term "bradylexia". One of his patients, a boy of 10½ years read a standard text at the rate of 33 words per minute, his performance being marred by numerous errors. The normal reading rate was 120. 17

Mais la vitesse n'est certes pas le seul facteur à prendre en considération pour apprécier la capacité lexicque; les premiers tests étalonnés ont été mis au point aux Etats-Unis vers 1940, et ce n'est qu'une vingtaine d'années plus tard que Limbosch 18 en Belgique, Inizan 19 et Lefavrais 20 en France mettaient au point des tests de capacité lexicque conçus pour la langue française, et qui sont utilisés maintenant intensivement par les spécialistes francophones de la dyslexie.

Les troubles de l'écriture ont été étudiés par de très nombreuses personnes, mais sans qu'un nom en particulier se dégage, et sans qu'une contribution vraiment spécifique puisse être créditée au monde francophone.

La dysorthographie du dyslexique, en revanche, a fait l'objet d'études approfondies, surtout de la part de Diatkine 21 et

17. Macdonald Critchley, Developmental dyslexia, Londres, W. Heinemann Medical Books, Ltd., 1964, 104 p. 21.

18. Op. cit.

19. A. Inizan, Le temps d'apprendre à lire. Détermination de l'opportunité pour tout jeune enfant de l'apprentissage de la lecture et de la durée probable de cet apprentissage, Paris, A. Colin, 1966, 103 p.

20. Voir dans P. Debray-Ritzen et B. Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit., une illustration de la richesse du test de l'Alouette de P. Lefavrais (p. 54-69).

21. Voir en particulier: R. Diatkine, Dyslexie - dysorthographie, dans Gazette médicale de France, 1961, 68, numéro 3, 10 février, p. 307-312.

Borel-Maisonny ²², cette dernière ayant particulièrement mis l'accent sur l'incapacité du dyslexique à distinguer les "notions catégorielles", telles que verbe, substantif, adjectif, pronom, etc...

Les difficultés scolaires de l'enfant incitent à mettre en cause ses capacités intellectuelles. Toutefois, les auteurs s'accordent généralement à reconnaître que la dyslexie n'existe qu'en dehors de toute insuffisance intellectuelle; cela n'empêche pas que certains tests d'intelligence puissent fournir des indices de dyslexie, en particulier par un éventuel décalage entre les résultats obtenus à la partie verbale et ceux obtenus à la partie performance. Ce sont surtout des anglo-saxons qui ont étudié cette question, le test W.I.S.C. servant le plus souvent de base à ces recherches. Le Dr. Moor a publié dans Sauvegarde de l'Enfance deux articles sur le sujet, mais d'où il ressort qu'il n'apparaît guère possible de diagnostiquer la dyslexie à partir du seul test de Wechsler-Bellevue. ²³

22. Voir en particulier: S. Borel-Maisonny, Dyslexie et dysorthographe, dans la Revue française d'hygiène et médecine scolaire et universitaire, Paris, 1956, 9, numéro 1, p. 15-24.

-----et al., Les troubles de l'apprentissage du langage écrit: dyslexie et dysorthographe, dans Psychiatrie de l'enfant, 1963, 6, numéro 2, p. 281-351.

23. L. Moor, Le test de Wechsler-Bellevue chez les dyslexiques et les dysorthographiques, dans Sauvegarde de l'Enfance, Paris, 1954, numéro 5, p. 542-552.

-----, Le profil du test de Wechsler-Bellevue chez les enfants dyslexiques et dysorthographiques, dans Sauvegarde de l'Enfance, Paris, 1959, 14, numéro 4, p. 337-341.

Si les tests ne permettent pas facilement de mettre en évidence les perturbations des "composantes fondamentales de la dynamique mentale" ²⁴, il reste qu'un fonctionnement mental particulier semble caractériser le dyslexique, ainsi que l'ont particulièrement souligné Ajuriaguerra ²⁵ et Muchielli ²⁶. Ces auteurs ont réalisé par là-même un apport très important pour la recherche relative à la dyslexie, car il peut être indéniablement fructueux d'envisager le phénomène selon ses composantes propres au lieu de le considérer systématiquement par référence au fonctionnement "normal" qui, justement parce qu'il est "normal", ne rend pas compte des réalités de la dyslexie.

Les désordres de la motricité qui affectent l'enfant dyslexique ont très souvent été soulignés dans les travaux des spécialistes. Dans le monde francophone, Ajuriaguerra ²⁷, dès 1948, y consacrait une analyse détaillée en reprenant la description que donnaient en 1907 Dupré et Mercklen du "syndrome de débilité motrice" ²⁸. Différents tests

24. L'expression est de J. de Ajuriaguerra.

25. Voir toute l'oeuvre de Ajuriaguerra.

26. R. Muchielli, A. Bourcier, La dyslexie: maladie du siècle, Paris Esf, 1964, 172 p.

27. J. de Ajuriaguerra, R. Diatkine, Le problème de la débilité motrice, dans Sauvegarde de l'Enfance, 1948, 27, p. 19-31.

28. Cité par Gutton, Apprentissage de la lecture: la dyslexie: 1. Structuration temporo-spatiale et intégration du schéma corporel, dans Revue de Neuropsychiatrie infantile, 1963, 11, numéros 7-8, p. 403.

(Ozeretzski, Walther, Hewyer Braille) sont utilisés pour l'évaluation du handicap. Mentionnons en outre l'intéressante étude réalisée par N. Galifret-Granjon visait à établir une relation entre le déficit moteur du dyslexique et la latéralité ²⁹.

Cette question de la latéralité a d'ailleurs donné lieu à d'innombrables études, tant du point de vue de l'origine de la dyslexie que du point de vue de ses manifestations. Parmi les grands spécialistes mondiaux tels Orton, Dearborn, Silver, on trouve aussi Galifret-Granjon et Ajuriaguerra, Roudinesco et Trelat, etc... Comme nous l'avons déjà noté dans le premier chapitre, la relation gaucherie-dyslexie a fait l'objet de nombreuses études mais les statistiques varient fortement d'un auteur à l'autre. Roudinesco et Trelat ³⁰, et Delcourt ³¹ ont publié d'intéressants travaux tendant à conclure à l'existence d'une forte proportion de gauchers parmi les dyslexiques; cependant, cette idée est très discutée, et l'on préfère souvent parler de mauvaise latéralisation (Galifret-Granjon et Ajuriaguerra ³², Chesni ³³). Il convient de faire mention ici des travaux

29. N. Galifret-Granjon, Comparaison d'enfants dyslexiques et normaux à une épreuve de motricité manuelle, dans Enfance, 1954, numéro 2, mars-avril, p. 179-194.

30. J. Roudinesco, J. Trelat, Note sur la dyslexie, dans Bulletin de la Société médicale des Hôpitaux, Paris, 1950, 66, p. 1451-1458.

31. M. Delcourt, Les retards en lecture chez les enfants inadaptés, dans Enfance, mars-avril 1956.

32. N. Galifret-Granjon et J. de Ajuriaguerra, Troubles de l'apprentissage de la lecture et dominance latérale, dans Encéphale, Paris, 1951, no 5, p. 385-389.

33. Y. Chesni, Retard de langage chez l'enfant - Recherche statistique sur la dyslexie spécifique en relation avec les troubles de la dominance latérale et de l'orientation spatio-temporelle, dans la Revue de Neurologie, 1959, 101, p. 576-582.

du Dr. Tomatis ³⁴ sur les troubles de latéralité affectant l'audition, et pour lesquels il a mis au point des épreuves de dépistage et de diagnostic.

Au plan du diagnostic, signalons aussi l'intéressante suggestion de Launay et Soulé, relative à un indice de dextéralité - sénestralité pour évaluer le degré de latéralisation de l'enfant ³⁵. En outre, les épreuves de Piaget de reconnaissance droite-gauche (sur soi, sur autrui, sur des objets) sont fréquemment utilisées pour le dépistage des problèmes de latéralité, concurremment avec les épreuves de Head.

Les troubles de la latéralité peuvent affecter l'ensemble du schéma corporel et l'organisation spatiale du dyslexique, le sujet n'arrivant pas à appréhender adéquatement son propre corps. Mathis ³⁶ et Gutton ³⁷ ont étudié plus particulièrement cet aspect du problème de la latéralité.

Au total, il n'est pas exagéré de dire que le monde francophone est à la pointe de la recherche en ce qui a trait aux relations qui existent entre dyslexie et latéralité.

Si nous considérons maintenant les manifestations d'ordre spatio-

34. A. Tomatis, Le redressement de certaines déficiences psychologiques et psychopédagogiques, Aurel S.A., Paris, S.d.

35. Cl. Launay, M. Soulé, Apprentissage de la lecture et de l'écriture chez l'enfant. Dyslexie. Dysgraphie. 2e congrès international d'hygiène et de médecine scolaire, 1952.

36. M. Mathis, A propos de la dyslexie chez l'enfant. Réunion psychologique de l'Est, 15 novembre 1952.

37. Ph. Gutton, op. cit.

temporel, liées d'assez près aux troubles de la latéralité et du schéma corporel, nous retrouvons une fois de plus les noms de Galifret-Granjon, Chesni, Gutton, dont les études couvrent un champ assez étendu. Ces auteurs ont constaté que le dyslexique est un être désorienté, d'autant plus qu'il est plus jeune; ses relations avec les objets et entre les objets sont mouvantes, mal assurées, et cela, dans le temps comme dans l'espace: les notions du dessus, du sur, du devant, etc., sont confuses; le dyslexique souffre fréquemment d'un "retard net de la mémoire topographique" ³⁸, il se repère mal, situe mal les objets. Divers tests sont utilisés dans le monde francophone pour évaluer l'organisation des rapports spatiaux des dyslexiques, en particulier le test Goodenough, le test de la figure complexe de Rey et le test Reversal.

Considérons maintenant quelques aspects plus spécifiques de la recherche sur les troubles spatiaux: une recherche de Guyot et Rigault portant sur les difficultés spatiales d'apprentissage de la lecture les conduit à lier le handicap de l'organisation spatiale à un déficit de la structure même de l'intelligence. ³⁹ Par ailleurs, utilisant divers tests pour déterminer l'aptitude des dyslexiques à organiser les rapports spatiaux, Galifret-Granjon a constaté que certains dyslexiques, mais non tous, manifestent des difficultés particulières ⁴⁰. Pourtant, de nombreux

38. L'expression est de Ph. Gutton, op. cit., p. 400.

39. Y. Guyot, G. Rigault, Recherche sur les difficultés spéciales d'apprentissage de la lecture, dans le Bulletin de psychologie, 1967, 257, XX, 10-15, numéro spécial, p. 846-853.

40. N. Galifret-Granjon, Le problème de l'organisation spatiale dans les dyslexies d'évolution, dans Enfance, 1951, Tome V, p. 445-479.

auteurs francophones, dont Borel-Maisonny ("les troubles de l'orientation sont absolument constants" ⁴¹) et Gutton ("un retard de la structuration spatiale est constant chez le dyslexique et constitue le fait pathogénique essentiel" ⁴²) considèrent que seuls des enfants souffrant de perturbations de l'organisation spatiale peuvent être des dyslexiques.

En ce qui a trait à l'organisation temporelle, Gutton note qu'elle constitue "un domaine vaste et moins connu" ⁴³. Les caractéristiques principales du trouble consistent en des perturbations au niveau de

...la conduite du récit, la succession des faits, leur durée, la conception du présent, du futur et de l'avenir, le rythme de repères sociaux, autant d'éléments dont la perturbation révèle l'aspect global du retard de conceptualisation. ⁴⁴

Mais surtout, on note chez le dyslexique des problèmes de rythme; Ombredane ⁴⁵ et Borel-Maisonny ⁴⁶, ayant constaté ces perturbations du sens du rythme ont conclu à la nécessité de prévoir des exercices rythmiques pour l'apprentissage de la lecture. Mais c'est le nom de Mira Stambak qui est certes l'un des plus importants, sinon le plus important sur le plan mondial en ce domaine, par une étude très systématique révélant

41. S. Borel Maisonny, Langage oral et écrit, op. cit., p. 10.

42. Ph. Gutton, op. cit. p. 400,

43. Op. cit. p. 402,

44. Op. cit. p. 402,

45. A. Ombredane, Le mécanisme et la correction des difficultés de la lecture connues sous le nom de cécité verbale congénitale, Rapport de Psych. Scol., 1er congrès de psychiatrie infantile, Paris, 1937, p. 201-233.

46. S. Borel-Maisonny, Les troubles du langage dans les dyslexies d'évolution, dans Enfance, 1951, 5, novembre-décembre, p. 400-444.

que le problème réside dans la reproduction d'une structure rythmique, dans la conservation d'un rythme simple, la compréhension symbolique des structures rythmiques et leur reproduction. ⁴⁷

Dans le domaine des troubles sensoriels aussi, l'apport des chercheurs francophones s'est révélé extrêmement important.

Au plan de la vision, si les symptômes ne sont pas évidents, des observations approfondies ont permis de déceler chez les dyslexiques certaines anomalies vues tantôt comme la cause et tantôt comme des effets du trouble.

Lesèvre et ses collègues ⁴⁸ ont ainsi mesuré le temps de réaction précédant des mouvements volontaires des yeux, chez des enfants dyslexiques et des enfants normaux. Et, rapporte Critchley:

In dyslexic children not only were all movements slower in initiation, but furthermore the usual difference between right and left ocular deviation was not present. ⁴⁹

Galifret-Granjon a apporté une intéressante contribution dans le controverse relative à des désordres éventuels dans la perception visuelle des formes par les dyslexiques. ⁵⁰ Utilisant le test "Bender visual

47. M. Stambak, Le problème du rythme dans le développement de l'enfant et dans les dyslexies d'évolution, dans Enfance, 1951, 4, p. 480-502.

48. N. Lesèvre, Etude électro-oculographique comparée d'enfants normaux et d'enfants dyslexiques ou dyspraxiques, au cours d'épreuves d'exploration visuelle, Communication aux Journées d'études de neuropsychopathologie infantile, Palais des Congrès, Liège, 29-30 avril 1967.

49. Op. cit., p. 40

50. N. Galifret-Granjon, Le problème de l'organisation spatiale dans les dyslexies d'évolution, op. cit.

Motor Gestalt", elle a constaté que les résultats obtenus par les dyslexiques étaient inférieurs à ceux des enfants normaux. Toutefois, les différences étaient plus marquées dans les groupes d'âges jeunes que dans les groupes plus vieux; ces résultats contredisent globalement les conclusions des différentes recherches menées dans le monde sur le sujet par Bachman, Malmquist, mais aussi Ombredane. Celui-ci, en 1937, avait conduit une étude intensive sur trois dyslexiques relativement âgés (de 12 à 14 ans), et les résultats en avaient été négatifs quant à un éventuel trouble de la perception visuelle des formes ⁵¹.

Dans un mémoire consacré aux déficits de structuration perceptive, J. Urbain conclut que les difficultés perceptives du dyslexique ne sont constatables qu'en présence de situations ambiguës ⁵². La question, on le voit, est donc loin d'être nettement tranchée à ce jour. Cependant, suite aux travaux de Galifret-Granjon, l'utilisation du test de Bender a pu être envisagée comme instrument de dépistage et de diagnostic; on lui préfère toutefois souvent le test de Kohs et les épreuves de cubes du test W.I.S.C., ainsi que la figure complexe de Rey et les épreuves de dessin de Goodenough et Fay ⁵³.

Contrairement aux symptômes visuels, les symptômes auditifs ont fait l'objet d'assez peu de recherches. Cependant, il y a lieu de

51. A. Ombredane, op. cit.

52. J. Urbain, Recherche sur les déficits de structuration perceptive, Mémoire de psychologie, Louvain, 1962.

53. Voir Gutton, op. cit.

mentionner l'apport intéressant de deux chercheurs francophones, Hennebert et Tomatis. Le premier a mis en évidence l'existence d'un décalage de temps d'arrivée des sons entre l'oreille droite et l'oreille gauche du dyslexique ⁵⁴. Tomatis, lui, voit dans les troubles de l'audition le symptôme essentiel de la dyslexie et fonde sur cette base toute sa méthode de rééducation ⁵⁵. Mais dans l'ensemble, tant à l'échelle mondiale qu'à celle de la francophonie, la recherche relative aux symptômes auditifs de la dyslexie peut être jugée insuffisante.

En revanche, les troubles du langage ont été abondamment étudiés, étant classiquement associés à la dyslexie. Mme Borel-Maisonny, en particulier, y accorde une importance fondamentale ⁵⁶; elle et Launay ⁵⁷ considèrent d'ailleurs ces troubles comme faisant partie de la dyslexie, et non comme étant des troubles associés; d'ailleurs, l'orthophonie et la logopédie doivent beaucoup à Borel-Maisonny.

Le langage est touché bien au-delà de la parole: en effet, outre les troubles d'articulation, les inversions syllabiques, le bégaiement, etc., on note chez le dyslexique la pauvreté de l'expression, des difficultés de compréhension et d'utilisation du langage abstrait, une

54. P.E. Hennebert, Troubles de l'audition et dyslexie, Supplément du numéro spécial de Liaison, Colloque sur la dyslexie, Bruxelles, 1963.

55. A. Tomatis, op. cit.

56. S. Borel-Maisonny, Langage oral et écrit, op. cit.

57. Cl. Launay, et al., Les troubles du langage chez l'enfant, XIIe Congrès des pédiatres de langue française, 1 volume, Paris, L'expansion scientifique, juin 1949, p. 291-355.

mauvaise discrimination des catégories grammaticales.

Tous les auteurs n'accordent pas la même importance que Borel-Maisonny aux troubles du langage, qui ne sont d'ailleurs souvent pas considérés comme étant inévitablement associés à la dyslexie: si Roudinesco et Trélat⁵⁸ les recensent presque constamment chez les dyslexiques, Chesni ne les identifie que dans 70% des cas⁵⁹, les statistiques d'autres auteurs pouvant descendre jusqu'à 10%. Globalement, la contribution de Mme Borel-Maisonny est fondamentale au plan de la recherche mondiale sur les troubles de langage des dyslexiques.

Il nous reste à envisager les manifestations affectives. Généralement considérés comme "réactionnels à la dyslexie"⁶⁰, les troubles sont dépistés par l'interrogatoire de l'enfant et des parents, et par des tests projectifs. Selon Debray et Mélékian, "Deux dyslexiques sur trois ont des troubles affectifs"⁶¹. Réaction d'opposition, anxiété et délinquance sont les trois principales formes que prennent les troubles de comportement de ces enfants. Launay⁶², Favez-Boutonier⁶³

58. J. Roudinesco, Trelat et Trelat, Etude de quarante cas de dyslexie d'évolution, dans Enfance, 1950, 3 (numéro 1), p. 1-32.

59. Y. Chesni, op. cit.

60. L'expression est de J. Favez-Boutonier.

61. P. Debray, B. Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit., p. 82.

62. Cl. Launay, Dyslexie et affectivité, dans Acta Paedopsychiatrica, 1965, Vol. 32, fasc. 9, p. 269-275.

63. J. Favez-Boutinier, Troubles du caractère réactionnels à la dyslexie, dans Sauvegarde de l'Enfance, 1955, numéros 7-8, septembre-octobre, p. 536-543.

et Gutton ⁶⁴ sont à citer parmi les auteurs francophones ayant analysé en profondeur ces manifestations affectives et leur signification. En ce domaine toutefois, l'apport des chercheurs francophones nous semble moins considérable sur le plan mondial que dans la plupart des autres secteurs de la recherche relative à la dyslexie.

Cependant, au niveau de l'ensemble de la recherche portant sur les manifestations et l'évaluation de la dyslexie, il apparaît que la contribution du monde francophone est d'une exceptionnelle qualité. Certains, tels Ombredane, Ajuriaguerra, Galifret-Granjon, sont de véritables pionniers, mais plus récemment sont apparus les noms de bien d'autres chercheurs, dont les travaux ont indéniablement aidé au progrès de la connaissance de la dyslexie. Une bonne part des tests utilisés dans les pays francophones pour le dépistage et le diagnostic reste toutefois d'origine anglo-saxonne, même si une certaine évolution semble se dessiner en sens contraire.

Il nous reste maintenant à envisager la troisième grande étape de l'étude de la dyslexie: l'investigation relative aux causes, aux manifestations et à l'évaluation, débouche logiquement sur des considérations plus pratiques visant à traiter le dyslexique pour le débarrasser de son handicap. C'est donc au traitement de la dyslexie que sera consacré le troisième chapitre de ce travail.

64. Ph. Gutton, Apprentissage de la lecture: La dyslexie II - Troubles affectifs, dans Revue de Neuropsychiatrie infantile, 1963, 11, numéros 11-12, p. 651-670.

CHAPITRE III

LE TRAITEMENT DE LA DYSLEXIE

Encore mal connu, le phénomène complexe de la dyslexie donne lieu à de nombreuses polémiques opposant les spécialistes qui se consacrent à son étude. L'unanimité se fait toutefois pour considérer que l'enfant dyslexique est handicapé par rapport à l'enfant "normal". Aussi la connaissance des causes et des caractéristiques du trouble vise-t-elle en définitive à dégager un ensemble de moyens permettant la compensation du handicap. Les théories causales de même que les observations relatives aux manifestations et à l'évaluation de la dyslexie ont un prolongement opérationnel qui consiste en la mise au point de techniques de traitement et de prévention. Dans ce chapitre, nous allons envisager l'apport du monde francophone en ce domaine, en dégageant trois composantes essentielles de la question: le traitement de la dyslexie est fondé sur un certain nombre de principes, que nous considérerons en premier lieu; ces principes généraux sont servis par des méthodes, qui sont de deux ordres: les méthodes de rééducation, que nous verrons en un deuxième temps, et les méthodes de prévention, qui seront étudiées enfin.

a) Les principes du traitement

Le traitement de la dyslexie reste, dans les pays francophones aussi bien que dans l'ensemble du monde, essentiellement pragmatique. D'une part, en effet, les différents auteurs ont, relativement aux mécanismes sous-jacents à la dyslexie, des opinions variées, voire contradictoires, qui traduisent en fait une méconnaissance de la réalité profonde de la

dyslexie. D'autre part, comme l'explique J. de Ajuriaguerra,

Dans de nombreux cas, le traitement causal ne produit pas les effets attendus, la maladie pouvant se désintéresser des facteurs originels et se trouver reconditionnée dans une forme de structure fermée évoluant par elle-même dans le cadre d'une personnalité particulière et devenant jusqu'à un certain point un nouveau mode d'adaptation ayant ses règles propres ¹.

Ainsi, on peut constater avec Debray et Mélékian que:

Les méthodes de rééducation sont nombreuses, et souvent complémentaires. Leur multiplicité s'explique par notre ignorance des causes et des mécanismes intimes de la dyslexie ².

En outre, les méthodes de rééducation doivent être conçues en fonction de la langue des enfants auxquelles elles s'adressent; cela explique que dans le domaine de la rééducation, une très grande étanchéité puisse être constatée d'une zone linguistique à une autre: seules des méthodes de conception anglo-saxonnes sont utilisées dans les pays de langue anglaise, et de même pour les pays francophones, pour l'U.R.S.S., etc... Remarquons toutefois que les principes sous-jacents à la rééducation peuvent avoir une valeur universelle, de sorte que c'est uniquement au plan des techniques du traitement que se concrétise l'autonomie linguistique; d'ailleurs, c'est l'américain Orton qui a introduit dans les pays francophones les notions de base présidant au traitement de la dyslexie.

Pour Orton, suivi par beaucoup d'auteurs francophones, la

1. J. de Ajuriaguerra, cité par Dr. Raymond Cahn, Thérèse Mouton, Affectivité et troubles du langage écrit chez l'enfant et l'adolescent, Toulouse, Privat, p. 7.

2. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, Liège, Casterman, 1970, p. 125.

rééducation doit être 1o individuelle, 2o multisensorielle, et 3o simplifiée. Debray et Mélékian ajoutent à cela un quatrième principe, de déculpabilisation et le soutien ³. En développant ces quatre points, il nous sera possible de dégager les principales implications qui en découlent, en rapport avec les fondements du traitement de la dyslexie.

Le traitement de la dyslexie doit être réalisé sur une base individuelle; ceci est exprimé, de diverses façons, par la plupart des chercheurs; ainsi, pour Mucchielli et Bourcier:

Ce qui est visé, c'est l'épanouissement des virtualités de l'enfant et ceci exige de prendre en considération ses possibilités dans leur particularité et leurs spécifications même (...); les enfants ne sont pas standardisés ni équivalents et (...) la rééducation n'est pas une méthode uniforme stéréotypée ⁴.

Madame Borel-Maisonny précise, dans le même sens:

...obligatoirement, on se trouvera amené à considérer chaque cas particulier et à réinventer pour lui de nouvelles méthodes ou plutôt de nouvelles pratiques au sein de cette méthode ⁵.

Tajan et Volard considèrent que la notion fondamentale de la rééducation est la relation, ce qui les conduit à énoncer ce qui suit:

La rééducation est une marche à deux, une intimité dans la poursuite d'un but précis, une mise en commun de connaissances, d'acquisitions, de possibilités, une remise en question permanente, une suite de réussites non gratifiées, d'échecs non pénalisés,

3. Op. cit , p. 126.

4. Roger Mucchielli et Arlette Bourcier, La dyslexie, maladie du siècle, Paris, ESF, 1964, p. 124.

5. S. Borel-Maisonny, au cours de la première discussion, Journées d'études sur la dyslexie, Royaumont, compte-rendu de Cl. Chassagny, Importance de la dyslexie. Comment les spécialistes doivent s'en préoccuper et tenter de la résoudre, dans Réadaptation, no 98, Paris, 1963, p. 11.

elle est une liaison passagère, mais aussi une prise de conscience. Elle introduit la notion d'implication qui amène l'effort commun de deux libertés, mais, ne l'oublions pas, la confrontation de deux défenses réciproques. Elle ne saurait donc être de même nature avec tous les enfants et ne saurait non plus être ouverte aux parents et aux maîtres, car alors elle perdrait son caractère personnel et particulier et pour tout dire: psychologique. Elle ne saurait encore moins s'ouvrir à plusieurs enfants simultanément, car elle deviendrait un enseignement, ce qu'en aucun cas elle ne doit être ⁶.

Quant à Debray et Mélékian, constatant que "L'école actuelle est un univers où le dyslexique n'a pas sa place" ⁷, ils en concluent que la rééducation individuelle est la meilleure solution, sans toutefois donner à la relation personnelle rééducateur - dyslexique l'importance fondamentale que lui accordent les spécialistes dont l'optique est avant tout psychologique.

L'enfant dyslexique doit donc être rééduqué individuellement; la pédagogie qui doit lui être appliquée est multisensorielle, c'est-à-dire faisant appel à un vaste registre de perceptions visuelles, auditives, tactiles, kinesthésiques:

Un enfant normal apprend à lire avec une étonnante économie de moyens, en utilisant essentiellement ses perceptions visuelles et auditives, et dans une moindre mesure l'écriture. Le dyslexique a besoin d'un clavier beaucoup plus étendu de recettes multisensorielles ⁸.

Les méthodes de rééducation comportent toutes un certain nombre de

6. Alfred Tajan, René Volard, Pourquoi des dyslexiques? Paris, Petite bibliothèque Payot, no 178, 1971, p. 80.

7. Op. cit., p. 127.

8. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, op. cit., p. 129.

ces recettes, mettent l'emphase sur telle ou telle dimension sensorielle, ou envisagent différents types de corrélations entre les exercices visant le développement des diverses formes de perception sensorielles. C'est ainsi que se différencient les méthodes rééducatives qui constituent donc autant d'instruments mis à la disposition du rééducateur; il appartient donc à l'équipe chargée de la thérapie de déterminer, sur la base du diagnostic des troubles de l'enfant, quels sont les instruments qui sont les plus propices à un traitement efficace de la dyslexie. Par exemple, note Durand de Bousingen:

Les troubles du langage orienteront, soit au début, soit pendant la rééducation, vers des exercices orthophoniques.

La présence de troubles importants de la latéralisation ou du schéma corporel pourra faire envisager des séances de gymnastique rythmique, de chant, de rééducation motrice, et sera une indication particulièrement favorable pour des méthodes telles que celle du Bon Départ.

Les troubles sensoriels, en particulier les troubles de l'audition, pourront être améliorés par des appareillages, ou seront signalés aux maîtres afin qu'ils y obviennent⁹.

Mais la rééducation peut aller plus loin que la compensation de déficits partiels, en visant à une réorganisation de l'ensemble du système des relations de l'enfant; Ajuriaguerra écrit en effet:

Le rééducateur relève les insuffisances et peut agir, soit en comblant ces insuffisances, soit en créant de nouvelles formes d'adaptation globale¹⁰.

C'est ce dernier principe que Mucchielli et Bourcier mettent de

9. Dr. R. Durand de Bousingen, L'examen médico-psychologique des dyslexiques - Son intérêt pronostique et thérapeutique, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-octobre 1955, no 7-8, p. 523.

10. J. de Ajuriaguerra, A propos des troubles de l'apprentissage de la lecture - Critiques méthodologiques, dans Enfance, numéro spécial, novembre 1951, p. 389-399.

l'avant:

Considérant le chemin parcouru depuis le trouble originare comme une déviation pathogène douée d'autoaccélération, le rééducateur se resitue au niveau de l'origine de la perturbation, avec tout ce que cela implique, c'est-à-dire en acceptant au début de s'insérer dans l'Univers de ce niveau, d'établir avec son élève une relation correspondante, à partir de laquelle il lui apprendra à réorganiser et à reconstruire tout le système de relations adaptées que l'enfant ne pouvait construire ¹¹.

La rééducation de l'enfant dyslexique passe, et c'est le troisième principe d'Orton, par une pédagogie simplifiée:

Aller du simple au complexe, du connu à l'inconnu, en vérifiant chaque fois que les notions antérieures sont bien acquises, est un principe général de pédagogie. Ce principe est capital pour les dyslexiques dont le rythme d'acquisition des mécanismes de la lecture est particulièrement lent ¹².

Mlle Delaunay précise que, pour les dyslexiques,

L'inauguration de chaque exercice est une occasion de résistance de leur part. Pour vaincre cette attitude très gênante, il convient d'adopter pour eux, dans les exercices, une progression différente et faite d'un nombre bien plus considérable de paliers qu'on ne le fait pour les non-dyslexiques ¹³.

Il s'agit en fait, selon Bourcier d'arriver à obtenir "une lecture et une orthographe automatiquement correctes" ¹⁴, ce qui peut être réalisé par la simplification, la répétition, et la ré-orientation.

11. Roger Mucchielli, Arlette Bourcier, La dyslexie, maladie du siècle, op. cit, p. 124.

12. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit, p. 130-131.

13. Mlle Delaunay, L'élève dyslexique et sa rééducation, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-octobre 1955, no 7-8, p. 527.

14. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, Paris, ESF, 1966, 113 p. - Souligné dans le texte.

Le quatrième principe, que Debray et Mélékian ajoutent aux trois principes fondamentaux d'Orton, est celui de la déculpabilisation, du soutien et de la revalorisation. Il s'applique à l'enfant dyslexique aussi bien qu'à ses parents, comme le démontre Chassagny:

Quand nous nous adresserons aux familles, il faudra dans toute la mesure du possible déculpabiliser à la fois l'enfant et ses parents. Il se sont montrés peut-être à certains moments trop sévères; nous leur dirons:

"Votre enfant présente des difficultés particulières concernant le passage de la langue parlée à la langue écrite. Il n'est pas responsable de ses difficultés: on ne fait pas des fautes exprès. Vous avez cru pendant longtemps qu'il s'agissait de paresse, d'étourderie: il ne faut plus poser le problème à un niveau moral. Il y a en effet un trouble de l'attention, mais ce trouble est la conséquence d'une inaptitude. Vous avez pu penser que votre enfant manquait d'intelligence: les examens ont prouvé le contraire. Il a été handicapé par une difficulté insurmontable à s'initier aux symboles de la communication écrite des adultes 15.

Pour Tajan et Volard, la déculpabilisation et le soutien sont des conditions indispensables à l'établissement de la relation qui permet le traitement; car la nécessité d'une rééducation peut déjà en soi être perçue comme une situation humiliante; dans ces conditions,

Comment transformer sa difficulté à lire, à orthographier, à écrire, qui peut être aussi un refus, en une acceptation des règles, en une soumission à celles-ci? Tout d'abord en le mettant en face de ses responsabilités, en lui laissant prendre conscience de sa difficulté, de son retard et en même temps, en minimisant ceux-ci, en déculpabilisant l'enfant, en lui proposant de l'aider à lever cette difficulté lui-même et lui seul, en dehors des parents et des maîtres 16.

Il convient aussi bien sûr, au cours de la rééducation, de valoriser

15. Claude Chassagny, Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe, Paris, Ed. Nérét, 1962, p. 14.

16. Alfred Tajan, René Volard, Pourquoi des dyslexiques? Op. cit., p. 77.

les progrès réalisés:

On encourage l'enfant et on lui redonne sans cesse confiance en mettant en relief ses progrès, si minimes soient-ils.

Grâce à ces moyens, on crée autour de l'enfant une ambiance compréhensive et tolérante, favorable à son épanouissement affectif et scolaire ¹⁷.

Il ressort de l'étude des principaux travaux publiés par les chercheurs francophones qu'une sorte de consensus existe quant à la validité des quatre principes évoqués plus haut, et aussi quant à leurs implications essentielles; nous considérerons brièvement ces implications.

La rééducation ne saurait être effectuée dans le cadre de la classe, nous l'avons vu. Elle ne doit pas non plus faire appel aux méthodes usuelles d'apprentissage de la lecture:

Dans la perspective rééducative, on ne saurait admettre que les méthodes utilisées soient une reprise de l'étude formalisée de la structure phonétique, sémantique ou grammaticale, des différents éléments, mots ou groupes de mots, composant le langage écrit. On ne saurait non plus admettre que servent le même matériel et les mêmes méthodes ayant conduit l'enfant à une situation de refus ¹⁸.

En outre, la rééducation nécessite de faire appel, non à une personne, mais à une équipe de spécialistes:

La dyslexie étant rarement un symptôme isolé et s'associant au contraire fréquemment à des symptômes variés, sa rééducation nécessite la convergence de plusieurs spécialistes et un travail d'équipe ¹⁹.

17. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit, p. 123.

18. Alfred Tajan, René Volard, Pourquoi des dyslexiques? Op. cit, p. 100.

19. Dr. R. Durand de Bousingen, L'examen médico-psychologique des dyslexiques - Son intérêt pronostique et thérapeutique, op. cit, p. 523.

Ces équipes travaillent au sein d'établissements spécialisés, ou de départements d'hôpitaux ou d'universités. En France existe un type spécifique d'établissement assurant le traitement, entre autres, des dyslexiques; il s'agit des Centres Médico-Psycho-Pédagogiques. Ces établissements:

...pratiquent le diagnostic et le traitement des enfants inadaptés mentaux dont l'inadaptation est liée à des troubles du comportement susceptibles d'une thérapie médicale, d'une rééducation médico-psychologique ou d'une rééducation psychothérapique ou psycho-pédagogique sous autorité médicale ²⁰.

Toutefois, les spécialistes s'accordent à reconnaître qu'en dehors des cas extrêmement sérieux, il est souhaitable que l'enfant dyslexique continue à fréquenter l'école, car "l'enfant retiré de l'école, se voit l'objet d'une mesure spéciale et a l'impression d'être différent des autres" ²¹.

Une excellente formulation résumée de la conception la plus généralement admise dans les pays francophones de ce que doit être la rééducation, nous est proposée par Claude Chassagny s'adressant à l'éducateur:

La rééducation, qui doit être entreprise par des spécialistes soigneusement formés pendant au moins trois ans, ne se substitue pas à la classe: elle l'accompagne. Elle n'est pas une méthode d'enseignement, mais d'organisation de l'acquis, et son seul moyen de contrôle est la progression constatée dans le milieu scolaire. Pour réussir, nous avons besoin de votre aide et de votre compréhension. Un enfant en difficulté n'est pas un élève

20. Journal Officiel du 22 février 1963, Extrait repris par A. Tajan et R. Volard, Pourquoi des dyslexiques ? op. cit, p. 7.

21. Claude Chassagny, L'apprentissage de la lecture chez l'enfant, Paris, PUF, 1954, p. 43.

qu'on abandonne aux spécialistes, mais un sujet qui retient les soins de tous. Il n'est pas non plus un phénomène de foire, un être extraordinaire: il faut autant que possible le considérer comme un enfant normal qui passe un moment difficile ²².

En définitive, le seul point qui fasse l'objet d'un débat de fond parmi les spécialistes francophones concerne l'opportunité de faire intervenir la psychothérapie dans la rééducation. Mais là même, la controverse est plus théorique que concrète, car les plus farouches opposants d'une conception psychologique de la dyslexie, tels Debray et Mélékian, ne nient pas l'utilité de la psychothérapie comme traitement d'appoint: "La psychothérapie précède et accompagne la rééducation, mais (...) elle ne saurait en aucun cas agir seule" ²³. Les personnes qui s'intéressent au problème pratique de la rééducation sont vite contraintes d'abandonner les débats et les spéculations théoriques, et le pragmatisme de leurs approches thérapeutiques réconcilie ceux qu'opposent des divergences au plan de la recherche des causes ou de la détermination des manifestations spécifiques de la dyslexie.

L'accord fondamental que l'on décèle chez la plupart des spécialistes en ce qui a trait aux principes du traitement n'exclut pas qu'il y ait une assez grande diversité des méthodes de rééducation. Ces méthodes, qui constituent les instruments du traitement de la dyslexie, feront l'objet de la seconde section de ce chapitre.

22. Claude Chassagny, Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe, Paris, Nérét, 1966, p. 13.

23. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit, p. 132.

b) Les méthodes de rééducation

Constatant l'abondance des techniques ou méthodes de rééducation, Arlette Bourcier écrit:

Certaines s'élimineront d'elles-mêmes ou le sont déjà parce qu'insuffisamment élaborées ou trop parcellaires, les autres resteront, et d'ores et déjà permettent aux handicapés(...) de surmonter (leur handicap). ²⁴

Il ne sera question ici que de méthodes de rééducation éprouvées jouissant d'une audience certaine dans les pays francophones.

Il convient de commencer par les deux grands noms de la rééducation des dyslexiques en ce qui concerne le monde francophone: ce sont Suzanne Borel-Maisonny et Claude Chassagny. Ces deux auteurs n'ont pas pour seul mérite d'avoir mis au point des méthodes efficaces et originales: ils ont aussi fait école, et beaucoup de méthodes ou de techniques rééducatives dérivent des leurs. En outre, Madame Borel-Maisonny dirige la revue spécialisée Rééducation orthophonique et elle fut la première à assurer la formation en France de rééducateurs orthophonistes ²⁵; quant à Claude Chassagny, il dirige à Paris un centre de formation de rééducateurs d'enfants dyslexiques, et est le conseiller technique de l'Association pour la rééducation des dyslexiques.

Parmi les nombreuses publications de Borel-Maisonny, on mentionnera simplement, pour l'exposé de la méthode, l'ouvrage intitulé Langage oral

24. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit, p. 12.

25. Un diplôme d'Etat de rééducation existe maintenant en France.

et langage écrit 26.

Dans leur très bonne présentation des différentes méthodes de rééducation, Debray et Mélékian résument ainsi celle de Borel-Maisonny:

La méthode de Mme Borel-Maisonny est orthophonique et suranalytique. Elle se situe essentiellement à l'antipode de la méthode "globale". En voici les trois principes:

1. Elle est à base phonétique (l'écriture y a peu de place, du moins au début);
2. L'ordre des lettres (plus exactement des sons) y fait l'objet d'une attention particulière;
3. Pour créer l'association "signe écrit - son", des gestes symboliques servent d'intermédiaire. 27

Mialaret note que pour concevoir sa méthode, Mme Borel-Maisonny est "partie de la double étude des cas pathologiques et de l'analyse phonétique" 28. De fait, Borel-Maisonny elle même appelle sa méthode "méthode phonétique et gestuelle" 29. Voyons en quoi; elle est d'abord phonétique:

C'est-à-dire que les lettres sont prononcées avec la valeur de son qu'elles ont dans les mots. Ainsi, par exemple, la lettre "v" ne sera dite ni "vé" ni "ve", elle sera un bruit de souffle sonorisé parce que toutes les fois que cette lettre est dans un mot, elle correspond au phonème "v" 30.

Elle est aussi gestuelle:

26. Suzanne Borel-Maisonny, Langage oral et langage écrit (I et II), Neuchatel-Paris, Belachaux et Niestlé, 1960, T.I., 268 p. T.II., 196 p.

27. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit., p. 134.

28. Gaston Mialaret, L'apprentissage de la lecture, Paris, PUF, 1966, p. 19.

29. S. Borel-Maisonny, Exposé d'une méthode phonétique et gestuelle, dans Rééducation orthophonique, 1967, 5, no 33, p. 166.

30. Borel-Maisonny, Exposé d'une méthode phonétique et gestuelle, op. cit., p. 166.

En effet, ces gestes sont là pour faciliter l'apprentissage, le hâter et le rendre beaucoup plus efficace. J'avais remarqué, en effet, que les enfants ayant un retard de parole - puisque c'est grâce à eux que j'ai fait toute cette expérience - avaient une difficulté considérable à se rappeler les sons. Donc, je pense que les gestes créent une facilitation importante et même qu'ils ont permis l'adaptation de cette méthode de lecture aux sourds auxquels ils rendent un service extraordinaire. Mais, je dois dire encore une fois qu'il n'est pas nécessaire de faire faire les gestes, il suffit que ces gestes servent à faire comprendre ce qu'on veut dire ³¹.

Ainsi, Borel-Maisonny, se refusant à tout esprit de système, a construit sa méthode sur la base d'observations concrètes et en conservant toujours un souci du pragmatisme qui est en bonne partie à la source des succès obtenus: compte tenu de la méconnaissance relative des causes de la dyslexie et de la complexité du phénomène, la modestie s'impose au plan du traitement, ce qui toutefois n'interdit nullement de faire appel à l'imagination et à la rigueur. Là est d'ailleurs l'un des principaux enseignements à tirer du succès de la méthode Borel-Maisonny, dont Girolami-Boulinier fait ainsi l'éloge:

Grâce à Mme Borel-Maisonny, le dyslexique-dysorthographique constitue peu à peu en lui un système de références qui lui apporte la sécurité, tant sur le plan perceptif que pour la prise de conscience immédiate de la phrase et les possibilités de mémorisation ³².

Elèves de Mme Borel-Maisonny, S. de Sacy et S. de Séchelles se sont attachées à perfectionner la méthode dans ses techniques, et l'on consultera en particulier l'ouvrage de Mme de Sacy intitulé Bien lire et aimer lire ³³.

31. Op. cit, p. 167.

32. Andrée Girolami-Boulinier, Inadaptation et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, janvier-février 1961, no 41, p. 52.

33. S. de Sacy, Bien lire et aimer lire, (I et II), Paris, ESF, 1962, T.I., 251 p., T.II 109 p.

C'est surtout pour la rééducation des jeunes enfants que sont conçues les méthodes Borel et Sacy-de Séchelles. En revanche, Claude Chassagny s'adresse plutôt à des enfants dyslexiques plus âgés et à des adolescents.

Sa méthode de rééducation est fondée sur une approche psychothérapeutique, mettant de l'avant l'importance de la communication, car "Un des buts du langage est de permettre les communications entre les hommes" ³⁴. Il s'agit alors de reconnaître que le dyslexique est atteint d'un désordre de l'expression et de la communication, et d'en conclure que la rééducation devra "établir tout de suite la relation orale-écrite à travers la relation rééducateur-élève" ³⁵. Chassagny développe dans son Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe ³⁶ les techniques permettant l'établissement et le développement de cette relation. Encore une fois, recourons à Debray et Mélékian pour avoir un excellent résumé de l'approche générale: la méthode

...tente de dégager la pensée de l'enfant. Elle l'incite à s'exprimer seul, elle l'aide à se créer un langage intérieur. En allant même - comme il a été préconisé ces derniers temps - jusqu'au dialogue libre, elle veut aboutir à une sorte de psychothérapie écrite, où certains espèrent libérer l'enfant de ses "problèmes" tout en harmonisant sa pensée et sa propre linguistique.

Finalement, cette méthode essaie comme les autres de redresser les troubles de la structuration, de l'orientation et de la sériation du langage (étude des sons et des disconsonantiques par

34. Claude Chassagny, L'apprentissage de la lecture chez l'enfant, Paris, PUF, 1954, p. 40.

35. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit., p. 140.

36. Op. cit.

la méthode des permutations), mais l'originalité de ce type de rééducation est de se faire presque entièrement par écrit avec peu d'exercices de lecture ³⁷.

En utilisant la technique de séries dictées, Chassagny fait prendre conscience à ses élèves d'analogies et de différences, et ouvre la porte à des enchainements de plus en plus riches. L'auto-correction permet à l'élève de comprendre véritablement les fautes, et c'est cette compréhension qui lui permettra de les éviter par la suite. Comme le note Girolami-Boulinier, la méthode de Chassagny constitue "une sorte de psychothérapie rééducative" ³⁸.

La méthode de Borel-Maisonny et celle de Chassagny, bien que conçues très différemment, à partir de principes n'ayant rien en commun, peuvent être combinées; elles constituent deux méthodes de base, mais il en existe bien d'autres.

A Strasbourg, l'équipe du Dr Mathis rééduque les dyslexiques en partant des mêmes bases que Borel-Maisonny et Chassagny, mais en adaptant ces méthodes en ce qui a trait aux techniques elles-mêmes; l'orientation générale est

...très psychothérapique, très orthophonique, et surtout très souple à l'égard de l'évolution pédagogique du sujet, calquée sur celle-ci et surtout sur la configuration clinique des troubles qu'il présente ³⁹.

37. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant op. cit, p. 140-141.

38. A. Girolami-Boulinier, Inadaptation et dyslexie, op. cit, p. 52.

39. Mlle Delaunay, L'élève dyslexique et sa rééducation, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-octobre 1955, numéros 7-8, p. 527.

Cahn et Mouton, très frappés par "le rôle de l'affectivité dans la compensation ou la décompensation des troubles dyslexiques" ⁴⁰ présentent une méthode fortement imprégnée de considérations psychanalytiques; il s'agit d'ailleurs plus d'une orientation particulière de la démarche rééducative que d'une méthode originale. Cahn et Mouton valorisent en effet deux facteurs qu'ils jugent fondamentaux:

1. La dynamique de l'expression libre et du langage écrit;
2. La signification et la valeur de la relation dans ce qu'on peut appeler une pédagogie curative psychothérapique ⁴¹.

Ils sont donc assez proches de l'optique de Claude Chassagny.

En revanche, Francis Kocher, en Suisse, a mis au point une excellente méthode qui s'inspire fortement de Madame Borel-Maisonny. Les deux caractéristiques essentielles de cette méthode sont les suivantes: en premier, elle respecte un certain nombre de principes à valeur générale, tels que:

...s'assurer que les bases de l'activité grapho-lexique sont acquises; on doit passer très lentement à l'enseignement de notions nouvelles; il est nécessaire de trouver des moyens permettant de contrôler continuellement si l'enfant a compris le détail - et non pas les points essentiels seulement - des explications données; souvent le dyslexique n'assimile une notion que si on lui donne l'occasion de l'appliquer un nombre très élevé de fois et dans un temps relativement court; un développement poussé du raisonnement grammatical (plus qu'avec les non-dyslexiques) est un élément très important de la rééducation et ce raisonnement détaillé doit précéder l'écriture des mots; les révisions doivent être systématiques et fréquentes...⁴²

⁴⁰. Dr. Raymond Cahn, Thérèse Mouton, Affectivité et troubles du langage écrit chez l'enfant et l'adolescent, Toulouse, Privat, p. 13.

⁴¹. Cahn et Mouton, op. cit., p. 28.

⁴². Francis Kocher, La rééducation des dyslexiques, Paris, PUF, 1966, p. 167.

la seconde caractéristique "est la souplesse avec laquelle les principes d'enseignement doivent être appliqués" ⁴³. Il s'agit, on le voit, de caractéristiques généralement valables pour la dyslexie et qui permettent de tester la valeur de toute méthode de rééducation. Celle de Kocher, qui les respecte, est d'autant plus intéressante qu'elle allie, en plus, clarté et simplicité.

Madame Bourcier, après avoir écrit en collaboration avec Mucchielli le célèbre ouvrage La dyslexie maladie du siècle ⁴⁴, a rédigé un précis relatif au traitement de la dyslexie ⁴⁵. Elle y présente clairement un certain nombre de techniques et d'instruments propices à la rééducation, et son ouvrage inclut l'exposé de deux méthodes complémentaires bien adaptées au traitement de la dyslexie: il s'agit de la méthode du Bon Départ et de la méthode Romain.

La méthode du Bon Départ est d'origine hollandaise (dans ce pays, elle est avant tout une méthode d'éducation pour la maternelle; sa créatrice est Mme Théa Buguet. Le docteur le Boulch, en France, l'a étendue au secteur primaire.

Il s'agit d'une méthode psycho-motrice visant surtout à faciliter "la latéralisation, la coordination visuo-motrice, l'orientation dans l'espace, l'écriture et bien entendu l'attention, la concentration" ⁴⁶. Le

43. Op. cit, p. 167.

44. Roger Mucchielli, Arlette Bourcier, La dyslexie maladie du siècle, op. cit.

45. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit.

46. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit, p. 129.

Boulch présente pour cela un certain nombre d'exercices psycho-cinétiques centrés sur la structuration du schéma corporel, la structuration temporelle, l'organisation et la perception de l'espace, la plasticité d'adaptation, et la mémoire.

Bourcier recommande l'application de la méthode du Bon Départ et sa continuation au niveau primaire, la méthode psycho-cinétique, dans le cas d'enfants présentant des difficultés psycho-motrices. S'agissant d'enfants souffrant de troubles de la structuration spatiale et de l'attention, la méthode Romain lui paraît mieux indiquée. Sous sa forme rééducative, cette méthode

...atteint en tout premier lieu la représentation tant mentale que spatiale, favorise la concentration de l'attention et surtout une certaine attitude faite de disponibilité face à tout travail quel qu'il soit ⁴⁷.

Quant à l'essence même de la méthode, voici comment Bourcier la résume :

Les activités y sont représentées par des gammes d'exercices aussi neutres que possible, ne faisant appel à aucune connaissance. La grande simplicité de ces exercices(...) libère l'attention de la complexité habituelle et lui permet de se fixer solidement sur le but proposé ⁴⁸.

Les méthodes de rééducation, Bourcier en donne la démonstration, ne sont pas exclusives les unes par rapport aux autres, et peuvent souvent se compléter fort bien.

En ce qui concerne le monde francophone, il nous reste à faire état

47. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit, p. 129.

48. Op. cit, p. 150.

de quelques méthodes plus particulières et qui ne se rattachent pas aisément aux précédentes.

La méthode des trains de Legoff et Bru "est une méthode d'assimilation du français écrit" ⁴⁹.

Les auteurs partent du principe qu'à partir de la connaissance, par le jeu, de la grammaire, le dyslexique peut apprendre le langage écrit:

Notre idée essentielle est que la dissociation, d'ailleurs toujours artificielle du style et de la syntaxe est catastrophique pour (les) enfants (dyslexiques) ⁵⁰.

Il s'agit de:

leur faire bien sûr séparer dans un effort d'analyse les éléments du langage; mais aussitôt leur faire retrouver dans un effort de synthèse l'union à la fois nécessaire et logique des idées et de la pensée avec les formes adéquates de la langue ⁵¹.

Pour cela, la phrase est représentée par les différentes composantes d'un train: locomotive (verbe), mécanicien (sujet), tender (complément d'objet), wagons (compléments circonstanciels), etc...

Une autre méthode attrayante est celle des boîtes Freinet, à propos desquelles Debray et Mélékian écrivent: "Ces boîtes individuelles ont l'avantage de pouvoir être utilisées pour des séances de groupe ou même des classes de dyslexiques" ⁵².

49. Charles Bru, La méthode des trains, dans Rééducation orthophonique, novembre-décembre 1967, 5e année, nos 31-32, p. 481.

50. Bru, La méthode des trains, op. cit., p. 481.

51. Op. cit., p. 481.

52. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit., p. 145.

Une méthode récemment mise au point par Françoise Estienne ⁵³ est ainsi présentée dans la revue L'Education:

...l'originalité de la méthode consiste à soustraire aux yeux du sujet les éléments à lire dans l'instant même où il les lit afin d'aider le dyslexique à se détacher de la syllabe à laquelle il reste rivé... ⁵⁴

Les exercices et le matériel présentés semblent en outre fort intéressants, selon l'auteur de l'article paru dans L'Education faisant état de l'ouvrage d'Estienne.

Mentionnons enfin la méthode très particulière de rééducation du Dr. Tomatis: il s'agit d'un traitement audio-psycho-phonologique utilisant un appareillage spécial; cette méthode rencontre une certaine audience, au Canadien particulier, mais son caractère parcellaire rend souhaitable l'utilisation, en concurrence avec elle, d'autres techniques rééducatives.

Ce tour d'horizon (sans prétention à l'exhaustivité), des méthodes rééducatives en vigueur dans les pays francophones, nous permet de constater que la rééducation est - dans ces pays comme dans l'ensemble du monde - beaucoup plus avancée que la connaissance d'ensemble du phénomène de la dyslexie.

Il reste à se demander s'il n'est pas possible de prévenir plutôt que de devoir guérir la dyslexie de l'enfant. La troisième partie de ce chapitre sera donc consacrée aux méthodes de prévention.

53. Françoise Estienne, Lecture et dyslexie, Louvain, Editions Universitaires, 1971,

54. Pierre Ferran, La dyslexie, dans L'Education, 27 mai 1971, p. 23.

c) Les méthodes préventives

Dans l'ouvrage qu'elle consacre au traitement de la dyslexie, Arlette Bourcier écrit:

Combien de fois avons-nous entendu à propos par exemple d'une méthode de rééducation psycho-motrice: "Ces exercices sont excellents! Pourquoi ne constituent-ils pas une méthode d'éducation? Combien il serait utile de l'appliquer dans toutes les écoles primaires!..." 55

Ceci nous permet de prendre conscience de la première dimension de la prévention de la dyslexie. Nous croyons en effet que Debray et Mélékian n'ont de la prévention qu'une interprétation trop restrictive lorsqu'ils l'assimilent à la détection des éventuels dyslexiques. Cette détection, qu'on appelle dépistage lorsqu'il s'agit de dyslexies confirmées, ne constitue que la seconde dimension de la prévention, dans les préoccupations des chercheurs francophones, sur ce sujet.

Les auteurs de méthodes rééducatives de la dyslexie mentionnent presque toujours que ces méthodes peuvent avoir un intérêt préventif aussi bien que rééducatif.

Girolami - Boulinier 56, Borel-Maisonny 57, Bourcier 58 ont toutes

55. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit, p. 62.

56. Andrée Girolami Boulinier, Prévention de la dyslexie et de la dysorthographe dans le cadre normal des activités scolaires (L'enfant, l'adolescent), Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1966, 180 p.

-----, Guide des premiers pas scolaires; acquisitions indispensables et moyens de les obtenir, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1965, 183 p.

57. Voir en particulier S. Borel-Maisonny, La dyslexie et sa prévention, dans Réadaptation, numéro 58, Paris, 1959, p. 15-20.

-----, Prévention de la dyslexie, dans Bulletin de la Société Binet-Simon, avril 1962, no 469, p. 109-126.

58. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit.

trois fortement insisté sur ce point. Par exemple, Arlette Bourcier, constatant l'importance du nombre des enfants rencontrant des difficultés, se demande si l'enseignement traditionnel ne serait pas réservé aux surdoués, et précise:

Il ne s'agit en aucun cas de rabaisser le niveau scolaire à celui des enfants déficients. Nous prétendons seulement que l'application de certaines méthodes préventives devrait se généraliser afin d'éviter que, trente à quarante pour cent des élèves perdent pied. Pour cela, à notre avis, un seul remède. Avant de penser à l'instruction proprement dite, il faudrait envisager une éducation de base capable de préparer tous les élèves à recevoir et intégrer l'ensemble des apprentissages spécifiques: lecture, calcul, histoire, géographie...⁵⁹

Cette éducation de base est assise sur des exercices de psychomotricité, d'attention, d'orientation et de structuration spatio-temporelles, de dextérité manuelle et de précision, etc...

Girolami-Boulinier note, elle, qu'il faut vérifier à chaque palier scolaire si l'enfant est apte à recevoir et à assimiler l'enseignement. Il convient de:

1. préparer avant d'exiger;
2. vérifier que l'enfant est prêt;
3. ne pas demander lecture et écriture avant qu'il ne soit temps.⁶⁰

Il importe en outre de s'adapter continuellement aux possibilités de l'enfant, ce qui suppose cependant des conditions très favorables qui ne sont que fort rarement réussies, dans les pays francophones. Enfin, une continuité dans les méthodes d'enseignement depuis l'enfance jusqu'à la

59. Arlette Bourcier, Traitement de la dyslexie, op. cit, p. 187.

60. Andrée Girolami-Boulinier, Inadaptation et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, janvier-février 1969, no 41, p. 54.

fin de l'adolescence apparaît souhaitable.

Madame Borel-Maisonny dirige, à l'hôpital parisien des Enfants malades, des séances psycho-rythmiques par lesquelles, réalisant la détente affective du corps, elle obtient en même temps la détente de l'esprit, et donc sa disponibilité.

Mais si les chercheurs francophones sont en mesure de préciser théoriquement, et de vérifier expérimentalement, les conditions d'une prévention efficace de la dyslexie, il reste qu'au niveau de la généralité des cas, de nombreux obstacles matériels et financiers s'opposent à la mise en application de toutes ces conditions. Cependant, les méthodes rééducatives ont contribué au renouvellement de la pédagogie générale, et les classes de maternelle, de plus en plus, offrent aux jeunes enfants des conditions convenables de préparation à l'apprentissage de la lecture.

Toutefois, et c'est la deuxième dimension de la question de la prévention de la dyslexie, comme il n'apparaît pas possible d'éliminer, grâce aux méthodes et techniques précédemment évoquées, la dyslexie elle-même, il reste souhaitable de déterminer à l'avance quels enfants risquent d'en être les victimes. Pour Debray et Mélékian, il s'agit là cependant d'une prétention totalement illusoire, et il leur apparaît "comme non fondé d'essayer par divers tests de recenser d'éventuels dyslexiques chez des sujets qui n'ont pas débuté leur apprentissage" ⁶¹. Ils considèrent en effet que les déboires transitoires ne doivent pas être confondus avec les

61. Pierre Debray-Ritzen, Badrig Mélékian, La dyslexie de l'enfant, op. cit, p. 52.

troubles durables, de sorte que:

Il convient donc d'attendre de voir s'affirmer une inaptitude pérennisée ce qu'on ne saurait raisonnablement faire avant l'âge de sept ans révolus, au minimum ⁶².

La majorité des auteurs francophones ne partagent cependant pas ce point de vue, et lors des Journées d'Etudes de Royaumont, les congressistes ont exprimé nettement une opinion contraire:

Nous pensons, et Mme Borel-Maisonny s'est fait notre porte-voix, qu'il existe des critères permettant de prévoir à la maternelle et aux jardins d'enfants quels sont ceux qui auront des difficultés soit pour reconnaître les signes puisqu'ils confondent la forme, la grandeur, l'orientation, ceux qui auront de la peine à écrire, c'est-à-dire à savoir dans quel sens il faut diriger sa main pour reproduire une forme déterminée et ceux qui auront de la peine à comprendre le rapport existant entre ces nouveaux symboles et dont la parole est perturbée ⁶³.

L'étude systématique de la prévention a d'ailleurs été entreprise en Belgique par l'équipe de Limbosch, Luminet, Jasinski, Dierkens, Dopchie ⁶⁴. Ils ont constitué une batterie prédictive leur permettant de repérer environ 75% des futurs dyslexiques; ils ont aussi expérimenté une pédagogie préventive au niveau du jardin d'enfant. C'est véritablement leur contribution qui est la plus marquante dans le monde francophone en

62. Op. cit, p. 52.

63. Cl. Chassagny, Importance de la dyslexie. Comment les spécialistes doivent s'en préoccuper et tenter de la résoudre, op. cit, p. 8-9.

64. Voir en particulier N. Limbosch, La prévention de la dyslexie en division supérieure du jardin d'enfants. Recherche expérimentale, dans Revue belge de psychologie et de pédagogie, 1966, 28, 116, p. 105-124, et, N. Limbosch et al., La dyslexie à l'école primaire. Dépistage et prévention, Bruxelles, Editions de l'institut de sociologie, 1968, 209 p.

rapport avec le problème de la prévention de la dyslexie.

En l'état actuel des choses, ce sont les enseignants qui, dans les classes maternelles, sont le mieux à même d'assurer une certaine prévention:

...l'école maternelle dispose de tout un matériel de jeux éducatifs qui permet une préparation indispensable à l'apprentissage de la lecture en même temps qu'une observation du comportement des enfants; la fonction éducative de ce matériel peut être par ailleurs utilisée pour redresser certains défauts, combler certains déficits et par cela même empêcher à un bon nombre de difficultés d'apparaître par la suite ⁶⁵.

La situation, dans les pays francophones, n'est certes pas idéale, mais l'école semble se doter peu à peu des instruments que lui offrent les chercheurs, et grâce à cela, il est permis d'espérer que la dyslexie ne puisse plus être considérée, dans quelques décennies, comme étant toujours une maladie du siècle.

65. Cl. Chassagny, Importance de la dyslexie. Comment les spécialistes doivent s'en préoccuper et tenter de la résoudre, op. cit.

RESUME ET CONCLUSIONS

Notre propos était de présenter l'état des travaux réalisés sur la dyslexie dans le monde francophone, et d'en apprécier l'importance au plan de la recherche mondiale.

Il ressort de cette présentation que la contribution de la francophonie est beaucoup plus considérable que les chercheurs ne le pensent^t généralement.

Effectivement, si les chercheurs de langue française ne se sont intéressés que relativement tard aux problèmes posés par la dyslexie, la recherche s'est vite intensifiée; certes, elle reste trop dispersée et trop partielle, mais elle s'organise progressivement sur des bases solides: universités, hôpitaux, centres et instituts médico-psycho-pédagogiques en sont les foyers; des revues spécialisées en permettent la diffusion (citons en particulier les revues Enfance, Sauvegarde de l'Enfance, et Rééducation orthophonique), cependant que l'Etat et des associations privées ou semi-privées en assurent le soutien.

Au plan de la recherche des causes, une grande diversité de théories, souvent contradictoires, sont avancées par les chercheurs. Les contributions de Mucchielli et Bourcier et de Tajan et Volard nous semblent être les plus originales et les plus intéressantes, du point de vue du renouvellement de la pensée scientifique. Il y a lieu de mentionner en outre l'importance des recherches francophones d'ordre neurologique.

En ce qui a trait aux manifestations et à l'évaluation de la dyslexie, il n'est guère possible de distinguer tel ou tel nom en particulier: les contributions les plus intéressantes portent en effet sur des aspects limités et elles sont fort nombreuses; la subtilité des hypothèses et l'ingéniosité des procédés expérimentaux sont à remarquer; on

doit toutefois constater que les pays francophones restent à la remorque du monde anglo-saxon pour ce qui touche aux tests permettant le dépistage et le diagnostic de la dyslexie.

Le traitement de la dyslexie enfin, constitue un domaine de relative autonomie linguistique, les méthodes et techniques permettant la prévention et surtout la rééducation, devant être adaptées au génie propre de chaque langue. Au plan des principes du traitement toutefois, il y a concordance entre les vues des auteurs francophones et celles des chercheurs du monde entier, les principes définis par l'américain Orton étant toujours à la base des considérations émises par les auteurs écrivant sur le sujet. Les méthodes elles-mêmes sont très nombreuses, le plus souvent très élaborées, et dans l'ensemble fort bien adaptées aux nécessités des enfants dyslexiques. Deux méthodes de bases, celle, suranalytique et gestuelle de Borel-Maisonny et celle de Chassagny, fondée sur la notion de relation et sur la communication écrite, constituent le tronc sur lequel se sont greffées bien des adaptations souvent originales et ingénieuses.

Si en définitive le monde francophone a fourni un excellent apport à l'étude de la dyslexie, il est à espérer que le sens du travail d'équipe se développera chez les chercheurs francophones, et que ceux-ci s'affranchiront du doctrinarisme étroit que les inspire trop souvent.

On doit en outre déplorer l'imperméabilité linguistique séparant les chercheurs: il serait souhaitable que les francophones s'ouvrent plus aux influences extérieures pour que les expériences de tous soient confrontées et que la créativité de chacun soit stimulée; mais surtout, il

serait important que la littérature anglo-saxonne, et particulièrement américaine, découvre qu'il n'y a pas seulement Piaget qui ait été en mesure de fournir un apport intéressant à la recherche dans le domaine de l'éducation.

Un certain nombre de moyens peuvent être envisagés pour pallier les carences constatées.

D'abord, il serait souhaitable de multiplier les occasions de rencontre et de confrontation des chercheurs: que les congrès, symposiums, etc..., soient plus fréquents et surtout plus ouverts; qu'ils ne soient pas des réunions de chapelles s'excommuniant les unes les autres, mais de vastes forums. En outre, ils devraient être consacrés à l'étude de questions précises et bien circonscrites de façon à aller plus loin qu'un survol rapide de vastes domaines mal explorés. Les installations de traduction simultanée offrent maintenant la possibilité d'ouvrir largement les fenêtres sur les influences enrichissantes de l'étranger.

Par ailleurs, à défaut de traduire l'ensemble des ouvrages et articles parus dans un pays, on pourrait étendre la pratique consistant à présenter, dans une ou plusieurs langues, un résumé de leur contenu.

De façon générale, un grand souci de rigueur, une meilleure coordination de la recherche (sous l'égide, par exemple, en France, du Conseil National de la Recherche Scientifique ou de l'Institut National de la Recherche et de la Documentation Pédagogique) et une plus grande perméabilité aux apports étrangers offriraient à la recherche francophone sur la dyslexie des perspectives de développement beaucoup plus étendues.

Il est enfin à souhaiter que des recherches du même type que celle-ci soient entreprises pour examiner l'apport d'autres pays et particulièrement les pays scandinaves, l'Union Soviétique et l'Allemagne, (outre bien sûr les pays anglo-saxons) en ce qui a trait à l'étude de la dyslexie.

BIBLIOGRAPHIE

Abel, B., La dyslexie et la dysorthographie sont-elles curables?, dans Tribune de l'Enfance, 1967, no 45, p. 42-44.

Ajuriaguerra, J. de, R. Diatkine et M. Cahen, Les principes de rééducation des troubles du langage et de la psychomotricité, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-octobre, 1951, p. 608-613.

-----, A propos des troubles de l'apprentissage de la lecture - Critiques méthodologiques, dans Enfance, numéro spécial, novembre 1951, p. 389-399.

-----, L'apprentissage de la lecture et ses troubles, Paris, P.U.F., 1952.

-----, Les dyslexies d'évolution - problèmes théoriques et pratiques de neuro-psychiatrie infantile, dans Annales médico-psychologiques, I, numéro 4, Paris 1953, p. 540-541.

-----, et R. Diatkine, Problèmes théoriques et pratiques posés par la gaucherie infantile, dans presse médicale, 1955, numéro 63, p. 817-819.

-----, et G. Bonvalot-Soubiran, Indication et technique de rééducation psychomotrice - la psychiatrie infantile dans Psychiatrie de l'enfant, 1959, numéro 2, p. 423-490.

-----, Les dysgraphies chez l'enfant et la rééducation des troubles de l'écriture, dans Revue de psychologie appliquée, 1963, 13, numéro 2, p. 99-117.

Alajouanine, Th., et al., Les alexies agnosiques et aphasiques, dans les Grandes activités du Lobe Occipital, Paris, Masson, 1960, 235 p.

Andrey, B., La dyslexie: maladie ou erreur pédagogique dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, Paris, numéro 4, Janvier 1961, p. 4-16.

Appaix et al., Le test de Lafon dans la dyslexie - dysorthographie, dans Journal français O.R.L., 1965, numéro 4, p. 373-378.

-----, et al., A propos de la perceptivo-motricité chez les enfants dyslexiques, dans Journal français O.R.L., 1966, numéro 4, p. 431-450.

Ardouin, P., et al., Etude comparative des temps de réaction sensori-motrice auditive chez des enfants dyslexiques, dans Comptes-rendus du premier congrès latin de logopédie, Nauwelaerts, Louvain, avril 1966.

Bergeron, N., La psychologie des conduites, dans Bulletin de psychologie, Paris, 1960, 14 (numéro 1-4) p. 24-28.

Borel-Maisonny Suzanne, Tests d'orientation, de jugement et de langage, dans Bulletin de la société Alfred Binet, 1949-1950, numéro 391-392.

-----, Les dyslexies: définition, examen, classement, rééducation, dans Folia-phoniatrica, Basel, 1951, 3, numéro 2, 1951. p. 86-99.

-----, Les troubles du langage dans les dyslexies et les dysorthographies, dans Enfance, Paris 1951, p. 400-444.

-----, Les troubles du langage dans la dyslexie et la dysorthographie, dans Annales Médico-psychologiques, Paris, numéro 4, Avril 1953.

-----, Dyslexie et dysorthographie, dans Revue française d'hygiène et médecine scolaires et universitaires, 9, numéro 1, Paris 1956, p. 15-44.

-----, La dyslexie et sa prévention, dans Réadaptation, numéro 58, Paris 1959, p. 15-20.

-----, Difficultés anormales concernant les débuts de l'apprentissage de l'écriture ou survenant au cours de la scolarité, dans Bulletin de la société A. Binet et Th. Simon, Lyon 1959, numéro 450-451, p. 1-42.

-----, Langage oral et langage écrit (I et II), Neuchatel - Paris, Delachaux et Niestlé, 1960, T. I, 268 p. T. II, 196 p.

-----, Prévention de la dyslexie, dans Bulletin de la société A. Binet et Th. Simon, Avril 1962, 62, 4e 469, p. 109-126.

-----, Troubles de perception et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, 1967, 5, numéro 29, p. 275-292.

-----, Débilité mentale et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, 1967, 5, numéro 30, p. 317-322.

-----, Comment définir et estimer la gravité d'un trouble du langage, dans Rééducation orthophonique, 1968, 6, numéro 40, p. 453-466.

Bouillaud, J., Discussion du rapport de Lélut, dans Bulletin de l'Académie de médecine, Paris, volume 30, 1864-1865.

Bourcier, Arlette, La dysorthographie dite "affective" dans Information psychologique, numéro 3, Mai 1960.

-----, L'Avenir du dyslexique laissé à lui-même, dans Information psychologique, numéro 2, Janvier 1961.

Bourcier, Arlette, Traitement de la dyslexie, Paris, Editions sociales françaises 1966, 190 p.

Broca, P., Sur la faculté du langage articulé, dans Bulletin de la société d'anthropologie, Paris, 1865, numéro 6, p. 433-434.

Bru ch., Méthode des trains dans la rééducation des dyslexiques et des dysorthographiques, dans Revue de neuropsychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'Enfance, 1964, numéro 3, p. 199-207.

Cabus, A., Autour de la lecture. Données de la pathologie. La dyslexie, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, 1955, numéro 13, p. 9-17.

-----, Autour de la lecture, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, 1955, numéro 22, p. 5-17 et numéro 23, p. 12-21.

Cahn, Raymond et Thérèse Mouton, Affectivité et troubles du langage écrit chez l'enfant et l'adolescent, Toulouse, Privat, 1967, 132 p.

Calvet J, J. Coll et J. Dussert, L'état auditif chez les dyslexiques, dans Journal Français O.R.L., 1965, numéro 4, p. 429-432.

Certhoux, A., et al., Dyslexie en Martinique, dans Annales médico-psychologiques, 1960, 118, numéro 5, p. 863-868.

Chassagny, Claude, L'enfant dyslexique - les caractéristiques scolaires. Les principes de rééducation, dans Enfance, Paris 1951, Tome IV, numéro 5, p. 513-532.

-----, L'apprentissage de la lecture chez l'enfant, Paris, P.U.F., 1954, 190 p.

-----, Dyslexie et problèmes de rééducation, dans Réadaptation, Paris 1959, numéro 58, Mars, p. 20-25.

-----, et A. Haim, La dyslexie, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, Paris, 10, numéro 7, Avril 1960, p. 9-14.

-----, Résultats et limites de la rééducation des enfants dyslexiques, dans Réadaptation, Paris, Février, 1961, numéro 83, p. 5-8.

-----, Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe, Paris, Ed. Nérét, 1962, 213 p.

-----, La lecture et l'orthographe chez l'enfant, Paris, P.U.F., 1968.

Chesni Y., Retard de langage chez l'enfant. Recherche statistique sur la dyslexie spécifique en relation avec les troubles de la dominance latérale et de l'orientation spatio-temporelle, dans Revue de neurologie, 1959, numéro 101, p. 576-582.

Chiland C., Langage oral et langage écrit, dans Bulletin de psychologie, Janvier 1966, numéro 247, XIX, p. 489-497.

-----, A propos de la dyslexie, dans Revue de neuro-psychiatrie infantile et d'hygiène mentale, 1966, 14, numéros 7 et 8, 542 p.

Christiaens L., et B. Briet, La dyslexie, dans Lille Médical, Janvier 1963, 8, numéro I, p. 57-63.

Col C., et M. Lagaye, Résultat d'une épreuve de rythme chez des enfants ayant des difficultés majeures dans l'apprentissage de la lecture, dans Journée Nationale de pédo-psychiatrie 1966, dans l'Expansion scientifique française, 1966, p. 149-158.

Czesnovicka N., A propos de la rééducation, du langage et de la psychothérapie, dans Information psychiatrique, octobre 1968, numéro 8, p. 1007-1026.

Debray Pierre, La dyslexie de l'enfant, dans Science et Progrès de la Nature, décembre 1967, numéro 3, p. 392-411.

-----, et al., Données statistiques sur la dyslexie. A propos de 186 cas, dans Archives françaises de pédiatrie, 1968, 25, 8, p. 923-941.

-----, et al., La dyslexie de l'enfant, dans Gazette Médicale de France, numéro spécial, 76, 5 novembre 1968, numéro 27.

-----, A. Defranoux, La dyslexie de l'enfant. Ses limites diagnostiques et thérapeutiques, Journées parisiennes de pédiatrie, Paris, Editions médicales, Flammarion 1969.

-----, et al., La dyslexie de l'enfant, Liège, Casterman, 1970, 177 p.

Dejerine, J., Contribution à l'étude anatomo-pathologique et clinique des différentes variétés de cécité verbale, Compte rendu, séances de la société de biologie, 1890, sér. 9, 4, p. 61-90.

Delcourt N., L'influence de la latéralité sur la dyslexie. Etude théorique et contrôle expérimental, mémoire de licence en psychologie Louvain, 1967.

Delsart G., S. Noel, N. Lamy, Dysorthographie. Les notions catégorielles, dans Rééducation orthophonique, 1968, 6, numéro 3, p. 391-424.

Diatkine R., Dyslexie - dysorthographie, dans Gazette médicale de France, 10 février 1961, 68, numéro 3, p. 307-312.

-----, Chiland C., Gilbert G., Dyslexie et dysorthographie, dans Psychiatrie de l'enfant, Paris, 1964, volume VI, fasc. 2.

-----, et al., Les troubles de l'apprentissage du langage écrit: dyslexie et dysorthographie, dans psychiatrie de l'enfant, 1963, 6, numéro 2, p. 281-361.

Dublineau J. et R. Angelergues, Réflexologie conditionnelle expérimentale et pédagogique de la dyslexie, dans Pédiatrie, 1952, (numéro 3) p. 419-423.

Duche, J., Les dyslexies, dans Revue française d'hygiène mentale scolaire, 1958, numéro 11, p. 120-138.

Dugas, M., A propos des inaptitudes à la lecture et à l'écriture: leur comparaison à la dysorthographie. Séquelles d'aphasie. Thèse, Paris 1955 (numéro 655-105).

-----, Dyslexie et dysorthographie dans Presse médicale, 1956, 64 (numéro 62) p. 1435-1438.

-----, L'examen psychométrique de l'enfant dyslexique. Etude critique, Journée nationale de pédo-psychiatrie 1961, Paris, dans Expansion scientifique française, 1969, p. 89-92.

Durand de Bousingen R., L'examen médico-psychologique des dyslexiques, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-août 1955, p. 518-524.

Eslain S., Aperçus sur la personnalité de l'enfant dyslexique et dysorthographique à travers le test de Rorschach, dans Revue de neuro-psychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'enfance, 1968, numéros 7/8, p. 655-662.

Estienne Françoise, Lecture et dyslexie, édition universitaire, Louvain, 1971, 384 p.

Favez - Boutonier J., Troubles du caractère réactionnels à la dyslexie, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-octobre 1955, numéro 78, p. 536-543.

Feyeux, A., L'acquisition du langage et ses retards, Paris, Editions Médicales N. Maloine, 1932.

Fichot Anne Marie, L'enfant dyslexique, Paris, privat, 1967.

Floersber, R., A propos de la Pathologie de la lecture et de l'écriture (ceci verbale congénitale chez un débile) dans Revue neurologique, 1904, numéro 12, p. 200-202.

Foix, C., et P. Hillemand, Rôle vraisemblable du Splénium dans la pathogénie de l'alexie pure par lésion de la cérébrale postérieure, dans Bulletins et mémoires de la Société Médicale des hôpitaux de Paris, 1925, numéro 69, 393 p.

Forgue, Maryse, Méthode globale et dyslexie, dans Rééducation orthophonique 1966, 4, numéro 18, p. 11-30.

Fournier J., Compte-rendu d'enquête sur une classe de dyslexiques dans Revue interéducation, 1968, numéro 1, p. 55-65.

-----, Difficultés rencontrées dans l'apprentissage de la lecture, dans Pour l'ère nouvelle, 1953, numéro 14, p. 1-9.

Galifret - Granjon Nicole, Le problème de l'organisation spatiale dans des dyslexies d'évolution, dans Enfance, Paris 1951, Tome IV, p. 445-479.

-----, J. de Ajuriaguerra, Troubles de l'apprentissage de la lecture et dominance latérale, dans Encéphale, 1953, 40 (numéro 5) p. 385-398.

-----, Des débilités et des dyslexies, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, 1953, numéro 17.

-----, Comparaison d'enfants dyslexiques et normaux à une épreuve de motricité manuelle, dans Enfance, Paris 1954, Mars-avril, numéro 2, p. 179-194.

-----, Les problèmes d'organisation spatiale et le développement du langage, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, 1er février 1958.

-----, Principes psychologiques sous-jacents à quelques méthodes d'apprentissage de la lecture, dans Psychiatrie de l'enfant, Paris, 1958, 1 (numéro 2) p. 379-436.

-----, L'élaboration des rapports spatiaux et la dominance latérale chez les enfants dyslexiques - dysorthographiques, dans Bulletin de la société A. Binet, 1959, numéro 452, p. 1-35.

-----, L'apprentissage de la langue écrite et ses troubles dans Bulletin de psychologie, janvier 1966, 47 Tome XIX, p. 8-12.

Gallot-Saulnier. N., Conduite à tenir en présence d'un enfant dyslexique, dans progrès Médical, Paris, novembre 1962, 89 numéros 17-10, p. 408-412.

Gayval et Carrié, Approche psychométrique des dyslexie et dysorthographies, compte-rendu, société neuro-psychologique, Toulouse, séance du 23 octobre 1960.

Gayval L., S. Carrié et J. Turnin, Dyslexie et dysorthographie: une question de pratique courante, dans la Gazette médicale de France, 1961, 68, (numéro 7) p. 887-889.

Gelbert, G., Vues nouvelles sur la dyslexie, dans Psychologie de l'enfant, 6, fascicule 2, 1963, p. 353-373.

-----, Lecture et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, Paris, 1965.

G.E.R.R.E.N., Troubles des apprentissages scolaires et rééducation, numéro spécial, 1966.

Gillaizeau, M.T., Troubles du comportement et perturbations affectives chez les dyslexiques, thèse, Paris, 1969.

Girolami-Boulinier Andrée, Prévention de la dyslexie et de la dysorthographie, dans Rééducation orthophonique, no 6-7, sept-oct-déc. 1964.

-----, Guide des premiers pas scolaires; acquisitions indispensables et moyens de les obtenir, Neuchâtel, Delachaux, 1965, 183 p.

-----, Prévention de la dyslexie et de la dysorthographie dans le cadre normal des activités scolaires (l'enfant, l'adolescent), Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1966, 180 p.

-----, Défectologie de la lecture, dans Revue Interéducation, no 8, 1969, p. 25-32.

-----, Inadaptation et dyslexie, dans Rééducation orthophonique, janvier février 1969, no 41, p. 39-56.

Giroud Z., Rééducation de la dyslexie, dans Semaine médicale, décembre 1959, 35 numéro 48, p. 1191-1192.

Guilmain, E., L'enfant gaucher et l'écriture, dans l'école des parents, no 1, novembre 1962, p. 52-61.

Gutton Ph., Apprentissage de la lecture: la dyslexie - Structuration temporo-spatiale et intégration du schéma corporel, dans Revue de neuro-psychiatrie infantile, 11, 1963, p. 391-405.

-----, Apprentissage de la lecture: la dyslexie - II - Troubles affectifs, dans Revue de neuro-psychiatrie infantile, 1963, 77 (no 11-12), p. 651-670.

Guyot Y., Rigault G., Recherche sur les difficultés spéciales d'apprentissage de la lecture, dans Bulletin de psychologie, 1967, 257, XX, 10-15, numéro spécial, p. 846-853.

Haim A., Place de la dyslexie dans la personnalité, dans Réadaptation, Paris, 1959, numéro 58, p. 8-11.

-----, Apprentissage de la lecture et dyslexie, Paris, P.U.F. 1962.

-----, et Cl. Chassagny, La dyslexie, dans Revue d'hygiène et de médecine scolaires et universitaires, t. XVII, no 1, Paris, 1964.

Hecaen, Henri, Dyslexie spécifique (cécité verbale) Etude clinique et génétique, dans Presse médicale, 1951, 59, (numéro 48) 982 p.

-----, H. J. de Ajuriaguerra, et J. Massonnet, Les troubles visuo-constructifs par lésion pariéto-occipitale droite: rôle des perturbations vestibulaires, dans Encéphale, 1951, numéro 40, p. 122-179.

-----, H. J. de Ajuriaguerra R. Angelergues, Les troubles de la lecture dans le cadre des modifications des fonctions symboliques, dans Psychiatrie et neurologie, 1957, 134, numéro 2, p. 97-129.

-----, et J. de Ajuriaguerra, Les gauchers, Paris, P.U.F., 1963.

Hennebert P.E., Trouble de l'audition et dyslexie, dans le supplément du numéro spécial de Liaison, colloque sur la dyslexie, Bruxelles, 1963.

Hirsch Katrina de, La dyslexie spécifique, dans Enfance, Paris, 1954, numéro 2 mars-avril, p. 163-169.

Inizan A., Le temps d'apprendre à lire. Détermination de l'opportunité pour tout jeune enfant, de l'apprentissage de la lecture et de la durée probable de cet apprentissage. Collection Bourrelier librairie A. Colin, Paris 1966 (Carnets de pédagogie pratique) 103 p.

-----, Etude d'un cas de rééducation de l'orthographe, dans Revue Interéducation, numéro 10, 1969, p. 9-18.

Jadoulle, Andréa, Apprentissage de la lecture et dyslexie, Paris, P.U.F., 1962, 332 p.

Jarbinet et D. Paes, La dyslexie - Dépistage et rééducation, dans Revue médicale de Liège, 15 juin 1956, II, numéro 12, p. 352-361.

Jouin N., Les troubles du langage écrit (dyslexie - dysorthographe) et leur traitement: psychothérapie ou rééducation. Problème de la formation des rééducateurs du langage écrit, dans Sauvegarde de l'Enfance, 7 janvier 1967, 22, numéro 1, p. 11-21.

Kabersek, V., L'Electro-oculographie ou l'enregistrement des mouvements oculaires. Son application à l'étude de la lecture normale et des anomalies pathologiques de la lecture, Paris, Foulon, 1960.

Klingebliel P., L'écopier gaucher. De l'école maternelle aux grandes écoles. Examens, portraits, rééquilibrations. Etudes pratiques pour les parents et les maîtres, Paris, les Editions sociales françaises, 1965.

Kocher Francis, La rééducation des dyslexiques, Paris, P.U.F., 1959, 121 p.

Kohler, Claude, La dyslexie est-elle un problème médical? dans Pédiatrie, 1955, 10 (numéro 4) p. 461-473.

-----, La dyslexie - dysorthographe méconnue et ses manifestations anti-sociales, dans la Tribune de l'Enfance, 1968, numéro 57, p. 17-28.

-----, M. Guironnet, De la notion de dyslexie-dysorthographe à celle de dytopie - le problème du dépistage et du traitement des futurs dyslexiques. Journée Nationale de pédo-psychiatrie, 1968, Paris, dans l'Expansion scientifique française, 1968, p. 43-48.

Lacapère Simone, Un colloque à propos de la dyslexie, dans l'Ecole Maternelle Française, Janvier 1963, p. 12-14.

Lafon R., J.L. Faure, Retentissement psychologique de l'état de la maladie chez l'enfant, dans Sauvegarde de l'Enfance, Mai-août 1955, p. 464-476.

Lamy C., C. Launay et M. Soulé, Dyslexie spécifique chez deux jumeaux identiques, dans la Semaine des Hôpitaux, Paris 1952, 28 (numéro 35) p. 1475-1477.

Langevin C., Dyslexie et difficultés en lecture, dans Rééducation orthophonique, juillet-août 1967, 5, numéro 29, p. 261-274.

Larmande A., J.M. Sutter, Dissociation des activités visuelles et dyslexie spécifique, dans Bulletin et mémoires de la société française d'ophtalmologie, Paris 1954, numéro 67, p. 220-225.

Larsche-Sucel J., La notion de structure dyslexique, dans Revue de psychologie française, 1964, numéro 3, p. 218-232.

Launay Clément, et al., Les troubles du langage chez l'enfant XIIe Congrès des pédiatres de langue française, Paris, dans l'Expansion scientifique, Juin 1949, p. 291-355.

-----, et S. Borel Maisonnay, Un cas de dyslexie spécifique, dans la Semaine des Hôpitaux, Paris 1952, 28 (numéro 35) p. 1456-1459.

-----, Etude d'ensemble des inaptitudes à la lecture, dans la Semaine des Hôpitaux, Paris 1952, 28, numéro 35, p. 1463-1474.

-----, Etude d'une classe de dyslexiques, dans Pédiatrie, 1952, 7, (numéro 3) p. 416-419.

-----, L'hygiène mentale de l'écolier, Paris, P.U.F., 1959, 211 p.

-----, Les parents et l'enfant dyslexique, dans l'école des parents, mai 1960, p. 12-15.

-----, Lecture et dyslexie, dans l'école Maternelle française, septembre 1960, 6 p.

-----, et Raimbault, Troubles de la lecture chez l'écolier, Revue de Neuro psychiatrie infantile et d'Hygiène mentale, 1962, numéros 5 et 6, Mai-juin, p. 227-332.

-----, Propos actuels sur la dyslexie - dysorthographe, dans Rééducation orthophonique, 1963, numéro 1.

-----, Dyslexie et affectivité, dans Acto paedo-psychiatrica, Volume 32, fasc. 1, Basel 1965, p. 269-275.

-----, Le rôle préventif de l'école et les troubles du langage dans la deuxième enfance dans Revue d'Hygiène et de médecine scolaire et universitaire, 1967, 20, numéro 4, p. 199-223.

Leroy - Boussion, Différence entre les sexes pour l'apprentissage de la lecture, dans Bulletin de psychologie, Janvier 1966, XIX, p. 698-505.

Lesevre, Nicole, L'organisation du regard chez l'enfant d'âge scolaire, lecteurs normaux et dyslexiques, dans Rééducation orthophonique, 1968, 6, numéros 37/38, p. 366-369.

Ley, A., Sur l'alexie d'évolution familiale et héréditaire, dans Annales médico-psychologiques, 1938, 96 II p. 145-150.

J., et G.W. Tordeur, Alexie et agraphie d'évolution chez des jumeaux monozygotiques, dans Journée belge de neuro-psychiatrie, 1936, p. 203-222.

Libihoul A., Le dépistage des dyslexiques, dans Liaison Belge, 1965, 5, numéros 3/4, p. 73-75.

Liessens, P., (1949), L'alexie chez les enfants arriérés, dans Actualités neuro-psychiatriques belges, 1949, p. 102-112.

Limbosch N., La dyslexie à l'école primaire, observations relatives à la validité et à la fidélité des diverses épreuves de dépistage, dans Revue belge de psychologie et de pédagogie, 1966, Tome XVIII, numéro 113, Bruxelles, p. 6-29.

-----, La prévention de la dyslexie en division supérieure du jardin d'enfants. Recherche expérimentale, dans Revue belge de psychologie et de pédagogie, 1966, 28, 116, p. 105-124.

-----, A., Luminet, La dyslexie à l'école primaire: dépistage et follow-up, dans Revue belge de psychologie et de pédagogie, 1965, Tome XXVII, numéro 109, Bruxelles, p. 11-26.

-----, et al., La dyslexie à l'école primaire. Dépistage et prévention. Bruxelles, Editions de l'Institut de sociologie, 1968.

Lobrot N., Recherches sur les troubles de la lecture et de l'orthographe, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, octobre 1966, 17, numéro II, p. 1-11, novembre 1966, 17, numéro 2, p. 1-11, janvier 1967, 17, numéro 4, p. 1-10.

Maillard M., M Laforgue, M. L Malvy, Le dépistage de la dyslexie, dans Bulletin de l'Institut National d'Etude du travail et d'orientation professionnelle, Paris 1959, 15, numéro 5, p. 291-322.

Maistre, Marie (de), Dyslexie dysorthographe. Analyse des troubles et techniques de rééducation, Paris, Editions Universitaires 1968, 240 p.

-----, La dyslexie. Analyse des troubles et techniques de rééducation, dans Bulletin de la société A. Binet et Th. Simon, 1966, 66, numéro 490, p. 121-175.

Martin, D., Colloque sur l'apprentissage de la lecture. Tours, 29-30 mai 1965, dans Bulletin de psychologie, octobre 1965, numéro 244, Tome XIX.

Maspes, P.E., Le syndrome expérimental chez l'homme de la section splénium du corps calleux: Alexie visuelle pure hémianorsique, dans Revue neurologique, 1948, numéro 80, p. 100-113.

Masse, Françoise, Apport de la rééducation psychomotrice au traitement de la dyslexie dans Revue de neuro-psychiatrie infantile et d'Hygiène mentale de l'Enfance, Avril-mai 1966, 14 numéros 4/6, p. 357-368.

Mathis N., La dyslexie de l'enfant, dans Sauvegarde de l'Enfance, septembre-octobre 1955, p. 505-517.

-----, Caractère et affectivité du dyslexique, dans Sauvegarde de l'Enfance, avril 1966, numéro 4, p. 219-231.

Michaux L., et M. Dugas, Sur quelques aspects de la dyslexie et de la dysorthographe. Intégration phonétique et acquisition du langage écrit, dans Journée française O.R.L., 1959, 8 (numéro 1) p. 99-102.

Mniszek D., Etude comparée du problème de la dyslexie en France et en Angleterre. Diplôme d'études supérieures de philosophie à la faculté des lettres de Paris, 1960.

Moor L., Le test de Wechsler-Bellevue chez les dyslexiques et les dysorthographiques, dans Sauvegarde de l'Enfance, numéro 5, mai, Paris 1954, p. 542-552.

-----, L'examen psychologique des enfants suspects de dyslexie et de dysorthographe. Son importance. Comment le pratiquer, dans Revue neuro-psychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'enfant, 1957, 5 (numéros 3 - 4) p. 169-173.

-----, Le profil du test de Wechsler-Bellevue chez les enfants dyslexiques et dysorthographiques, dans Sauvegarde de l'Enfance, Paris, 14 numéro 4, avril 1959, p. 337-341.

-----, et Jeulin N., Intérêt du test des labyrinthes de Portens pour l'examen des enfants dyslexiques et dysorthographiques, dans Revue de neuro-psychiatrie infantile 1959 et d'hygiène mentale de l'Enfance, 1959 (numéros 9-10), p. 443-448.

-----, L'examen psychologique chez les dyslexiques et les dysorthographiques, dans Médecine infantile, 1961, 68, p. 41-47.

Mucchielli R., A Bourcier, La dyslexie: maladie du siècle, Paris, les éditions sociales françaises, 1964, 172 p.

N. Guyen A., Les carences affectives précoces. Notions générales, dans Sauvegarde de l'Enfance, Mai-Août 1955, p. 377-405.

Noailles, Y., Dyslexie et dysorthographe, dépistage scolaire, dans Sauvegarde de l'Enfance, Paris, septembre-octobre 1960, numéro 78, p. 439-462.

Ombredane, A., Mécanisme et correction des difficultés d'apprentissage de la lecture connues sous le nom de Cécité verbale congénitale, dans Rapport du premier congrès international de psychologie infantile, Paris 1937, p. 201-233.

-----, L'aphasie et l'élaboration de la pensée explicite, Paris, P.U.F., 1951.

Piacère, A., Essai de rééducation préventive au cours préparatoire. Bases psychopédagogiques et résultats, dans Rééducation orthophonique, 1966, II, numéro 24, p. 15-57.

Piacère, A., La rééducation psychomotrice, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, Janvier 1968, 18, numéro 5, p. 1-10, Février 1968, 12, numéro 5, p. 6-12.

Piacère, A., La rééducation du langage et de la lecture, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, Mars 1968, 18, numéro 6, p. 1-12.

Piacère, A., Essai de rééducation préventive au cours préparatoire, quelques cas problèmes, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, Avril 1968, 18, numéro 1, p. 6-12.

-----, et J., Intégration vitesse - précision à une épreuve de barrage de signes chez un enfant mauvais lecteur, dans Interéducation, 1968, numéro 4, p. 27-35.

-----, Réflexions pédagogiques suscitées par les difficultés de mobilisation et de régulation des mauvais lecteurs dans la discrimination des signes graphiques, dans Revue interéducation, 1968, numéro 4, p. 36-39.

Piaget, Jean, La formation du symbole chez l'enfant, Paris et Neuchatel, Delachaux, 1945.

Piaget, Jean et B. Inhelder, La représentation de l'espace chez l'enfant, Paris, P.U.F., 1948.

Queinnec, R., Une enquête sur la fréquence des troubles de la lecture et de l'orthographe, dans Bulletin de psychologie, 1967, 257, XX 10-15, numéro spécial, p. 854-858.

Racamier, P.E., Etude des frustrations précoces, dans Revue française de psychanalyse, 1954, 18, numéro 4, p. 576-631.

Rémond, A., Gabersek. V., Technique et méthode d'enregistrement des mouvements des yeux en clinique neurologique. Application à l'étude de la lecture, dans Revue neurologique, 1956, numéro 95, p. 506-509.

Renier, Dyslexie et intelligence, dans Cahiers de pédagogie et d'Orientation professionnelle, 1960, 18, numéro 3.

Rigaud, G., Les troubles du langage écrit, dans Revue interéducation, 1968, numéro 3, p. 53-61.

Rion, Les troubles de l'orthographe, dans Pédagogie, Education et culture, Paris 1957, 12, numéro 7, p. 569-572.

-----, Les dyslexiques, dans Nouvelle Revue pédagogique Belgique, 1966, XVI, numéro 3.

Roudinesco, J., et Thyss, L'enfant gaucher, dans Enfance, 1948, 1 (numéros 1 et 2) p. 8-28.

-----, S., J. Trélat et M. Trélat, Etude de quarante cas de dyslexie d'évolution, dans Enfance, 1950, 3 (numéro 1) p. 1-32.

-----, M. Trélat, Note sur la dyslexie, dans Bulletin de la société médicale des hôpitaux, Paris 1959, 1966, p. 1451-1458.

Sacy, S. de, et S. de Séchelles, Rééducation collective des dyslexiques (classes primaires), dans Réadaptation, Paris, Février 1961, 1977, p. 9-11.

-----, Résultats et limites de la rééducation des enfants dyslexiques, dans Réadaptation, Paris 1961, 1977.

-----, Bien lire et aimer lire, Volume I et II, Paris, Editions sociales française, 1962.

-----, La lecture, base de l'orthographe, Paris, Editions sociales française, 1962.

-----, Rééducation pédagogique de l'orthographe, Paris, Editions sociales françaises, 1962.

Simon, J., A propos de la dyslexie, dans Les cahiers de l'Enfance inadaptée, numéro 6, Paris, Juin 1951, numéro 6, p. 5-7.

-----, La dyslexie et la psycho-pédagogie de la lecture, dans Enfance, Paris 1951, Tome IV, p. 503-512.

-----, Psycho-pédagogie de l'orthographe, Paris, P.U.F., 1954.

-----, Point de vue sur la dyslexie, dans Cahiers de l'Enfance inadaptée, Paris, octobre 1962, 13 numéro 1, p. 5-13.

Sire, Helier et Beaussier, La lecture et ses problèmes, dans les Amis de Sèvres, Décembre 1959, numéro 37, p. 1-29.

-----, Le dépistage des troubles de l'orthographe et de la lecture, dans B.I.N.O.P., Paris, novembre-décembre 1966, 15, numéro 5, p. 323-325.

Sivadon. P., H. Chaigneau, P. Koechlin, Personnalisation et latéralisation, dans Congrès des Médecins aliénistes et neurologistes de France et des pays de langue française, XLIXe session (16-23 juillet 1951) 1 volume, Paris, Masson édition - 1951, p. 253-258.

Stambak, Mira, Problème du rythme dans le développement de l'enfant et dans les dyslexies d'évolution, dans Enfance, Paris 1951, Tome IV, p. 480-502.

-----, M., A. Harrison, J. Berges, Etude sur la latéralité, nouvelles perspectives, dans Revue de neuro-psychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'Enfance, Mars 1965, 13, numéro 3, p. 185-206.

Striglioni L., et al., Essai d'interprétation en termes de linguistique structurale de la dyslexie - dysorthographe, dans Compte-rendu du premier congrès latin de logopédie, Nauwelaerts, Louvain 1966.

Tojan, Alfred, et René Volard, Pourquoi des dyslexiques? Paris, petite bibliothèque payot numéro 178, 1971, 181 p.

Tomatis, Pr., Le redressement de certaines déficiences psychologiques et psychopédagogiques, Aurel S.-A., Paris, S.d.

Trelat, Jean, La dyslexie, dans le Concours médical, Paris 1955, p. 2779-2782.

-----, Place de la psychothérapie, dans la rééducation des dyslexiques, dans Sauvegarde de l'Enfance, 1965, numéro 4, p. 356-367.

Urbain, J., Recherche sur les déficits de structuration perceptive, Mémoire de psychologie Louvain 1962.

Van Cutsem, N., Dyslexie et troubles de la parole, dans Revue O.R.L., Portmann, 1963, numéros 7/8, p. 425-430.

Variot G., Lecomte, Un cas de typolexie congénitale (cécité congénitale verbale), dans la Gazette des Hôpitaux, 1906, numéro 79, p. 1479-1481.

Vermeylen, G., (1930) Un trouble rare de l'évolution du langage chez un enfant de 8 ans, 10e congrès belge de neuro-psychiatrie, dans Journal de neurologie, 1930, numéro 30, p. 827-836.

Watillon, Naveau A., Aperçu sur la pathogénie de la dyslexie, dans Revue belge de psychologie et de pédagogie, Juin 1956, 18, numéro 74, Bruxelles, p. 37-64.

Zazzo, R., Réflexions à propos du symposium sur les dyslexies, dans Enfance, numéro spécial 1951.

-----, Les dyslexies. Troubles d'apprentissage de la lecture, dans conférences de l'Ecole des parents, Paris, Octobre 1951.

-----, et al., L'apprentissage de la lecture et ses troubles, dans la psychologie scolaire, dans numéro spécial, Enfance, novembre-décembre 1952, p. 445-479.

-----, Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé, 1960.

-----, Le problème de la dyslexie, dans Liaisons, 1962, p. 29-30.

La dyslexie et ses conséquences pour l'avenir scolaire, dans B.I.N.O.P., Paris, 1970, numéro 5.

Colloque sur la dyslexie, numéro spécial de la revue Liaison, 1963.

Journées d'études des 2 et 3 avril 1965 organisées par l'Institut de Psychologie: Recherches psychologiques au service de la pédagogie, Annales du Centre Régional de documentation pédagogique de Toulouse, 1965, 178 p.

Journées d'études du Centre National de pédagogie spéciale de Beaumont sur Gise: les difficultés dans l'apprentissage du langage écrit et parlé, dans les Cahiers de l'Enfance inadaptée, 9 numéros 1-2, octobre-novembre, numéro spécial, Paris 1958.

Journée d'étude sur les troubles de la lecture. Aix en Provence, dans Rééducation orthophonique, 1967, 5, numéros 31-32, p. 383-500.