

Les prérequis démystifiés

Nicole van Grunderbeeck

Numéro 39, octobre 1980

Les enfants en difficultés d'apprentissage

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/57099ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

van Grunderbeeck, N. (1980). Les prérequis démystifiés. *Québec français*, (39), 26-27.



Les prérequis

par nicole van grunderbeeck

La rééducation des troubles de la langue écrite commence-t-elle par celle des « prérequis » ?

Pendant plus d'une décennie, les chercheurs et les pédagogues ont répondu positivement à cette question.

Deux motifs sont à l'origine de cette affirmation. Étudiant les mécanismes en jeu dans la lecture, les penseurs ont tenu le raisonnement suivant : L'écrit se situe dans un espace à deux dimensions, il se déroule de la gauche vers la droite, et de haut en bas ; les lettres sont orientées ; donc, l'apprentissage de l'écrit sera facilité si on est capable préalablement de se situer dans l'espace et si on connaît les notions relatives à la latéralité. L'écrit se situe également dans le temps puisqu'on ne peut lire la deuxième phrase avant la première, le premier mot ne peut être lu après le deuxième, la dernière syllabe avant la première... donc, pour apprendre à lire, il faut se situer dans le temps. Le langage écrit est en outre la transposition en signes graphiques du langage parlé. Or, si un enfant prononce mal un phonème, il risque de ne pas assimiler le bon graphème ; par exemple, s'il dit [s] pour [ch], il apprendra éventuellement que le graphème « ch » équivaut à « s » ; donc, il faut savoir bien prononcer avant d'apprendre à lire. Et ainsi de suite...

Dans cet ordre d'idée, une série de choses devrait être assimilée avant d'aborder l'apprentissage de la langue écrite.

Un deuxième motif est venu appuyer cette opinion. Il émane de la recherche clinique.

Il y a déjà plusieurs années qu'elle a fait apparaître chez l'enfant souffrant d'un trouble d'apprentissage de la langue écrite l'existence de troubles qui touchent à bien d'autres domaines que celui des matières scolaires. On peut, par exemple, observer chez lui des problèmes moteurs, ou des difficultés à s'orienter dans l'espace et dans le temps, ou encore, une insuffisance linguistique.

Les spécialistes (médecins, neurologues, psychologues, orthophonistes...) se sont alors engagés dans la voie de l'élucidation étiologique (recherche des causes) des difficultés scolaires, principalement dans celle de l'étude des « troubles instrumentaux ». On appelle « instruments » l'ensemble des structures cérébrales qui permettent de percevoir les stimulations extéro- et intéroceptives et d'y répondre. Qu'il s'agisse d'anomalies de fonctionnement ou de maturation, de telles atteintes se traduisent par des troubles de la motricité, de la dominance latérale, du schéma corporel, du langage, de l'organisation temporelle ou spatiale.

De là à croire que des troubles dans

ces différentes sphères étaient la cause de la dyslexie, il n'y avait qu'un pas à franchir ; il fut franchi.

On a donc cru que les déficiences de la fonction spatiale, de la fonction de répétition, du rythme... étaient la source de cette maladie du siècle. En conséquence, il fallait prendre le mal à sa racine et commencer la rééducation par des exercices visant à l'amélioration de ces dimensions.

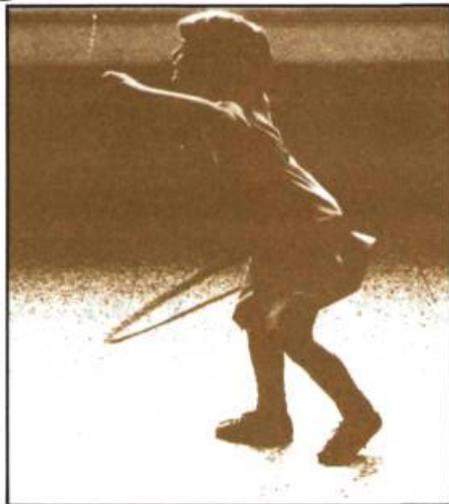
Le mythe de la prévention

Un peu plus tard, on s'est demandé s'il ne valait pas mieux « prévenir que guérir ». Si on pouvait dépister le plus tôt possible les futurs dyslexiques, leur donner un programme préparatoire à l'entrée en première année, on éviterait peut-être l'échec scolaire.

Les psychologues ont mis au point une série de tests de dépistage, incluant la mesure des facteurs instrumentaux, et les éducateurs, soucieux de venir en aide le plus adéquatement possible aux élèves ainsi dépistés, ont élaboré des programmes contenant une panoplie d'exercices « psycho-moteurs ». Ils espéraient ainsi préparer les enfants à l'apprentissage des matières scolaires de base.

Cependant, force fut de reconnaître au bout de quelques années que les élèves soumis à ces programmes n'abordaient pas mieux le dur apprentissage de

démystifiés



la lecture et de l'écriture : on avait donc fait fausse route.

La première erreur a été de penser que l'enfant était incapable d'aborder l'apprentissage de la lecture tant qu'il n'avait pas atteint un niveau suffisant de développement des aptitudes en jeu dans la lecture.

Et si c'était l'inverse ! L'apprentissage de la lecture serait un prérequis au développement des dimensions psychomotrices ! Cette thèse n'est pas absurde puisque d'ores et déjà plusieurs chercheurs (Stambak, Inizan, Piacère...) ont constaté que les enfants qui apprenaient à lire amélioreraient également leur organisation spatiale, leur structuration temporelle, leur niveau linguistique... Et, qu'au contraire, chez les élèves qui ne réussissaient pas cet apprentissage, il y avait une détérioration de ces différentes aptitudes.

Mentionnons aussi que cette façon de voir les processus impliqués dans l'acte de lire ignore les autres processus, vraisemblablement plus importants, inclus dans cet acte.

La deuxième erreur a été de considérer la structuration spatiale, le rythme, la dominance latérale, etc... comme les causes des troubles d'apprentissage alors qu'ils en sont les concomitants. Le trouble d'apprentissage et son ou ses troubles associés sont donc les manifestations d'un trouble plus profond (difficilement diagnosticable) qui empêche l'évolution harmonieuse.

En fait, les résultats médiocres à des tests mesurant les facteurs instrumentaux sont à considérer « comme des indices de fragilité, comme les témoins d'une évolution qui ne se fait pas d'une façon harmonieuse » (Chiland, 1972). Ainsi, des performances faibles à ces épreuves doivent mettre la puce à

l'oreille de l'éducateur dans le sens que tel enfant est plus « fragile » qu'un autre, et qu'il aura donc besoin de plus de soutien et d'attention ; il peut aborder l'apprentissage des matières scolaires mais il faudra veiller sur lui plus spécialement puisqu'il risque d'avoir plus de difficulté à apprendre qu'un autre.

Les fameux préalables

Ceci ne veut pas dire qu'il faut bannir les exercices psychomoteurs, ils sont nécessaires à l'épanouissement de l'individu, mais ils ne sont pas préalables aux apprentissages académiques. On ne ré-éduque pas le langage écrit par la psychomotricité, tout comme on n'apprend pas à nager en faisant du patin à roulettes. La psychomotricité et le langage sont deux domaines différents, avec des zones qui s'interpénètrent, mais l'un ne peut se substituer à l'autre. Les liens qui les unissent sont encore mal connus.

Mais alors y a-t-il des préalables à l'apprentissage de la lecture ? La question initiale est de savoir ce qu'est un préalable. Ce mot signifie « qui a lieu, se fait ou se dit avant autre chose dans une suite de faits liés entre eux ».

Plusieurs expériences d'apprentissage précoce de la lecture (« Apprenez à lire à votre bébé » titre Doman) aboutissent à la conclusion que dès que

l'enfant atteint la faculté de représentation symbolique (autour de 2 ans), il est prêt à appréhender l'écrit dans sa fonction de communication. Encore faut-il le faire de la manière la plus naturelle qu'il soit.

Peu d'enfants cependant ont eu cette opportunité puisque les mères de famille confèrent à l'école le rôle d'initier leurs petits au mystère de la langue écrite.

Dans ce cas, la préparation de l'apprentissage sera d'autant plus efficace qu'elle aura familiarisé les enfants avec les lettres et les mots.

Les activités préparatoires à la lecture doivent exercer les mêmes capacités que celles incluses dans l'acte de lire. Par exemple, la discrimination visuelle sera exercée à partir de mots... et non pas à partir de formes géométriques ou picturales qui n'ont rien à voir avec des lettres. Elles doivent aussi tenir compte des facteurs d'environnement et de motivation. Il serait bon d'entourer l'enfant de matériel à lire (affiches, étiquettes, livres, journaux, ...) et de gens qui lisent.

Si l'objectif est de savoir lire, il faut tout d'abord avoir quelque chose à lire, savoir que ces petits signes qui courent sur le papier contiennent un message et avoir envie de le découvrir.

La meilleure préparation à la lecture réside donc dans la familiarisation de l'enfant avec le monde de l'écrit. Et cette familiarisation doit se faire quelles que soient les caractéristiques physiques, cognitives et affectives de l'enfant. Tout enfant a le droit d'être initié au code écrit, au nom de quoi lui dénie-t-on ce droit ? ■

Références

Colette CHILAND, *La dyslexie en question*, Colloque du CRESAS, Paris, Armand Colin, 1972.