

DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE EN LANGUE FRANCAISE CHEZ L'ECOLIER ALGERIEN

**Mme SALIMA AMRANI
Département de Français
Université de BATNA**

RÉSUMÉ

A travers ce présent travail nous voulons montrer l'existence du trouble du lire qui est la dyslexie au sein de nos écoles fondamentales.

L'objectif est de dépister des cas d'élèves dyslexiques, autrement dit présentant des difficultés spécifiques et durables d'apprentissage de la lecture et de l'écriture avec une absence , presque totale, d'acquisition de leurs automatismes en dépit de leur intelligence et de leur scolarité normales.

Des tests (épreuve de niveau scolaire et examen logopédique, etc.) sont préconisés et visent une population dont l'âge varie entre (11-14 ans) et ayant atteint le niveau de la 6[°]AF.

Les résultats obtenus révèlent que ce fléau scolaire foisonne bel et bien dans nos écoles et nul ne peut ignorer le nombre important d'écopliers atteints.

Ces derniers, livrés à eux mêmes, évoluent dans un univers fait de réprimandes de toutes sortes, de sanctions et d'échecs répétée.

INTRODUCTION

Dès son arrivée à l'école «des grands», l'enfant prend conscience qu'il se trouve dans un nouveau milieu différent de l'enceinte familiale et/ou de la maternelle par ses méthodes, ses finalités, etc.

Pris dans un engrenage scolaire/sociale contraignant avec tout son cortège de sanctions, qu'il s'agisse de punitions ou de récompenses, il est convaincu d'étudier au risque d'être rejeté par sa famille et par l'école, de ne plus être apprécié, et ainsi de s'isoler.

Or, il existe des difficultés, telle que la dyslexie, que rencontrent beaucoup d'enfants au cours de leur scolarité qui les empêchent de «se réaliser» et «de réaliser» les désirs et souhaits des parents expectants.

Ce trouble de l'écrit (lecture/orthographe), objet de notre étude, s'il n'est pas dépisté dès les premières années de la scolarisation, peut entraîner des répercussions comme la frustration, l'analphabétisme et le décrochage scolaire.

1. Objet de l'étude : la dyslexie

1.1. Rappel historique & Définition

1.1.1. Rappel historique

Dans toutes les sociétés développées, l'enfant passe au moins une année entière (ou presque) à ne rien faire d'autre qu'à apprendre à lire et à écrire.

Les retombées de la réussite sont immenses puisqu'elles sont depuis les preuves de satisfactions des parents **et** de l'enseignant jusqu'à celles de la société de même que les sanctions de l'échec sont terrifiantes **car** elles débouchent sur l'exclusion scolaire et peut être même sociale plus que cela culturelle.

Et, pourtant, il y a des enfants qui ne réussissent pas à apprendre à lire et à écrire, des souffre-douleur d'un trouble nommé 'dyslexie'.

Nombreuses sont les recherches et études faites à ce sujet dans divers domaines et diverses spécialités (médecine, pédagogie, psychologie, neurologie, linguistique, etc.) qui divergent dans leur interprétation étiologique au point de rendre toute synthèse sinon impossible pour le moins fort complexe.

Dans un premier temps nous essayons de thésauriser les grandes idées, de révéler les grands axes des différentes études faites autour de ce phénomène : dyslexie qui s'érige comme une entité difficile à circonscrire, délicate à intégrer, ésotérique, et cependant d'une profonde réalité.

C'est à Berlin et Buns¹ que revient l'honneur d'avoir introduit le néologisme dyslexie dans le vocabulaire neurologique voilà bien un siècle. Mais avant que ce terme ne soit pris comme tel, plusieurs auteurs ont désigné des difficultés rencontrées dans le domaine du lire par un flot de mots (alexie, alexie congénitale et typhlexie congénitale, bradylexie, etc).

La dyslexie fut portée devant les assises médicales en 1937 par Ombredane au cours du premier congrès de psychiatrie infantile. Il crut bon de faire de la dyslexie une affaire de médecine en lui accordant le label de pathologie, d'où l'ensemble «dyslexie d'apprentissage permanent».

Cette infirmité prit ensuite de l'extension par rapport au changement des conditions de vie, de démocratisation de l'enseignement et surtout la démographie galopante qui après 1945 a fait de gros progrès ainsi que le nombre d'enfants scolarisés.

¹- Berlin et Buns in J. de Ajuriaguerra et H. Hecan «le cortex Cérébral. Masson» 1964. p.342.

Tous ces paramètres et d'autres encore ont permis une floraison de travaux car il était normal qu'apparaissent chez bon nombre d'écoliers toute sorte d'inadaptation scolaire, d'échecs et de «handicaps». BANNATYNE (1966-67)¹ distingue quatre variétés de dyslexie: dyslexie d'origine affective, dyslexie par dysfonctionnement neurologique, dyslexie d'évolution spécifique, dyslexie éducative (socioculturelle). R. MUCHIELLI et A. BOURCIER (1966) traiteront la dyslexie de maladie du siècle quant au P. DEBRAY RITZER dans ses livres «la dyslexie de l'enfant» en 1974 et «comment dépister une dyslexie chez un petit écolier» en 1979 liera la dyslexie à l'hérédité. De nos jours les recherches et études sur cette difficulté d'apprendre à lire, les associations des dyslexiques ou parents de dyslexiques sont si nombreuses et si variées qu'il nous est impossible de toutes les énumérées.

1.1.2. Définition de la dyslexie

Comme nous l'avons déjà mentionné, le mot dyslexie fut introduit dans le vocabulaire neurologique au siècle dernier. Force est de constater qu'il n'y a pas d'unanimité scientifique et que la définition, la classification, la nature, voire l'existence même de ce trouble est parmi les plus controversés du développement de l'enfant.

Du début de ce siècle à aujourd'hui on relève sans difficulté une cinquantaine de définitions de la dyslexie, ce «monstre polycéphale» dont les théories explicatives sont aussi nombreuses et variées que ses agents causals.

Nous retiendrons quelques définitions pour leur approche particulière de ce trouble très spécifique tout en insistant sur le fait que les polémiques restent vives entre les diverses écoles ou courants de pensées.

¹ - BANNATYNE. Cité par CHILAND. C. in «l'enfant de 6 ans et son avenir», Paris P.U.F. 1973 p.213

Les premières se voulaient descriptives plus symptomatiques que causales, nous citons HALLGREN (1950) «Difficultés uniquement pour apprendre à lire et à écrire, les progrès dans ces deux matières étant dès les premières années de l'école très en dessous de la moyenne de la classe où se trouve l'enfant, une discordance nette existant entre ces progrès et les progrès dans les autres matières scolaires, ainsi que dans le comportement général du sujet».

A.BOURCIER et R. MUCHIELLI (1979) propose 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».

P.DEBRAY RITZEN considère la dyslexie comme «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 indemnes de troubles sensoriels».

Quant à LAUNAY «la dyslexie, trouble instrumental, se trouve située entre les troubles lésionnels tels que nous les connaissons en neurologie, et les troubles affectifs qui sont fréquents en psychiatrie. Elle évolue en fonction d'une part de la maturation cérébrale et d'autre part de l'apport du milieu, c'est sur ce dernier que va se fonder la technique de la rééducation, elle s'établit sur un ensemble d'insuffisances fonctionnelles; insuffisante élaboration du langage, de l'adresse manuelle, du schéma corporel et du rythme».

L'organisation mondiale de la santé présente ce vocable d'allure médicale comme «un désordre manifeste par une difficulté à apprendre à lire en dépit d'une scolarisation normale, d'une

intelligence adéquate et de bonnes conditions socioculturelles. Ce désordre est la conséquence de certaines déficiences cognitives fondamentales».

Toutes ces définitions, et bien d'autres, s'accordent sur le fait que la dyslexie est un trouble qui altère 'les modalités' habituelles d'apprentissage dès les premières années scolaires de l'enfant et peut se manifester par :

- Inversions de lettres ou de nombres
- Inversions de lettres à l'intérieur d'une syllabe donnée
- Difficultés de syllabation en lecture et en écriture
- Difficultés avec la mémoire séquentielle (mémorisation pour le calcul)
- Omissions des graphies résultant de l'épellation des consonnes (ex: bb.... pour bébé)
- Economie de lettres (ex : semble.....semblable) etc.

2. L'ENFANT algérien et l'apprentissage de la langue française¹

Beaucoup de recherches montrent que l'enfant peut apprendre plusieurs langues extraordinairement vite et aussi aisément qu'une seule, même s'il a complètement établi des habitudes mentales concernant sa langue maternelle, car ses automatismes ne sont pas assez anciens pour générer la capacité à acquérir une deuxième voire une troisième langue.

Cet apprentissage est conditionné par des facteurs tels que la motivation, l'activité, un bon enseignement, la lecture, l'attitude positive, etc.

¹- CF. ' Directives algériennes pour l'enseignement et apprentissage de la langue française' in Guide du maître 4 AF et 6 AF. O.N. Publications Scolaires.

L'arrivée en 4 AF (début du second palier de l'E.F.P) pour l'écopier algérien implique sa confrontation à un nouveau système de signaux, en plus du premier (l'arabe), avec tout l'éventail de matières qu'il véhicule : lecture, écriture, récitation, leçons de choses, etc. S'il ne s'approprie pas l'activité de base de l'apprentissage de toute langue : la lecture, l'échec se fera sentir et aura un retentissement considérable, voire grave vers la fin du second palier (6 AF).

Notre objectif est d'identifier ces écoliers en difficultés de lecture en L.F, de cerner les traits qui leur sont inhérents pour établir le profil du dyslexique algérienne, révéler les agents pathologiques ainsi que les réactions des différents protagonistes (parents, enseignants, école, etc).

3. Niveau d'Intervention

Notre intervention se situe vers la fin du second palier, c'est à dire, au niveau de la 6 A.F., pour vérifier si effectivement il y a parmi les élèves qui ont pu accéder à ce niveau ceux qui éprouvent des difficultés de lecture en langue française, autrement dit nous essayons de détecter des cas dyslexiques.

Nous précisons que nous nous limitons à la difficulté de lire elle-même indépendamment des troubles qui peuvent lui être associée; et sans entrer dans les détails des causes ou mécanismes divers pouvant être envisagés à son origine.

4. Choix du niveau d'intervention :

Nous savons qu'un diagnostic exhaustif de la dyslexie ne peut se faire avant l'âge de sept (07) ans et plus lorsqu'il s'agit de l'apprentissage de la lecture en langue maternelle, ou du moins en L1 arabe, langue nationale-.

Mais dans notre cas et selon les objectifs que nous nous fixons, nous avons choisi d'intervenir au niveau de la 6 A.F. Car arrivé à ce stade et ayant atteint l'âge de (11-12 ans), la majorité des élèves est

censée savoir lire et écrire en français, chacun selon son niveau, ses compétences et performances, en plus qu'ils vont être évalués afin de pouvoir passer au 3ème palier de l'E.F.P.

5. Objectifs visés:

Les objectifs que nous visons sont décisifs et déterminants pour une analyse exhaustive de ce phénomène.

D'abord, le dépistage des enfants dyslexiques, autrement dit, les enfants qui sont signalés par leurs enseignants comme souffrant d'une incapacité de lire durable. Ces derniers vont être l'objet d'examens approfondis afin de déterminer qu'ils représentent des cas réels de dyslexie.

Ensuite l'analyse du déroulement du diagnostic des dyslexiques en parallèle avec l'étude des points sur lesquels porte l'incapacité de lire afin de tracer le profil type de l'enfant dyslexique algérien. En fin comparer les résultats de l'apprentissage de la lecture en Français avec ceux de l'apprentissage de la lecture en langue arabe (L1).

6. Postulats du travail

Nous savons tous qu'il n'y a pas «une dyslexie» mais des «dyslexies» et que chaque dyslexie met en jeu un paramètre, voire plusieurs, entraînant soit l'élève, soit ses parents, soit le système éducatif et désignant chacun d'eux comme étant à l'origine même de cette dyslexie.

6.1. Difficultés se rapportant à l'élève

Les enfants éprouvant des retards de langage, des problèmes de dyslatéralité, de désorientation spatio-temporelle, d'atteinte cérébrale, majeure ou mineure, etc. sont prédisposés à devenir des dyslexiques.

6.2. Difficultés dues aux parents

Les travaux d'éminents chercheurs entre autre Debray Ritzen (1979) révèlent que les antécédents familiaux peuvent être à l'origine

de la dyslexie. En d'autres termes les parents dyslexiques peuvent transmettre à leur progéniture ce trouble de la lecture.

6.3. Difficultés dues au système éducatif

Nous avons constaté par ailleurs que la dyslexie peut résulter de l'emploi d'une méthode d'apprentissage de la lecture. Quelle soit syllabique, globale, mixte, naturelle ou autre, La méthode utilisée peut entraîner chez certains enfants, et non chez d'autre, des difficultés de lecture.

L'enseignant est aussi mis en cause, car s'il ne sait pas se comporter avec les enfants, s'il ignore certains parmi eux et ne leur permet pas de lire et donc de produire, de s'exprimer, de s'épanouir (par le biais de la lecture, activité perceptivo-sémantique ou idéo-visuelle), il arrivera même à inhiber en eux tout apprentissage, et pourra de ce fait causer des incapacités de lire, d'écrire.

6.4. Le milieu socioculturel

Nous ne pouvons omettre ce point qui est important au même titre que les autres, pour la simple raison que l'environnement socioculturel défavorisé peut être à l'origine de la dyslexie du moins à cause de la pauvreté du bain linguistique dans lequel évolue l'enfant ou de l'incapacité des parents, généralement illettrés, de leur venir en aide.

7. Population Concernée

Les élèves concernés sont ceux présentant des difficultés de lecture qui persistent et ont des retombées néfastes sur l'orthographe, le plus souvent entraînant une dysorthographe, les enfants sont sélectionnés dans l'ensemble des classes de la 6 A.F. des deux écoles visitées.

Ils doivent théoriquement maîtriser la lecture en langue française, objet du programme de la 4ème A.F et de la 5ème A.F.

Aussi notre but sera de vérifier la réalité de cet apprentissage de base de ladite langue sur le terrain et de confirmer ou d'infirmer l'existence des cas dyslexiques par le biais de tests expérimentaux.

8. Méthodologie

8.1. lieu

Pour notre enquête nous avons sélectionné deux écoles :

8.1.1 Première école

École d'application, située dans un quartier résidentiel, et est fréquentée par des enfants de cadres, de travailleurs. Cette école est considérée parmi les meilleurs établissements du point de vue moyens didactiques et corps enseignants.

8.1.2. La seconde école

Située dans un quartier populaire, corps enseignants à majorité jeune, classes surchargées. Cette école est fréquentée par des enfants issus d'un milieu plutôt pauvre et à majorité illettrée.

8.2. Échantillonnage

8.2.1. Élèves dyslexiques

- L'enquête a concerné toutes les classes de 6 A.F. de ces deux écoles.
- Ces élèves sont âgés de 11 à 12 ans, l'âge de la classe.
- Élèves ayant redoublés durant leur scolarité (13-14 ans).
- Élèves incapables et cela de façon durable, de lire convenablement et de comprendre aisément ce qu'ils lisent.
- Élèves éprouvant des difficultés à l'écrit (dysorthographiques).

8.2.2. Groupe de contrôle

Élèves «normaux», c'est à dire qui arrivent à lire et à écrire convenablement et atteignent ainsi les objectifs fixés par l'institution

pour ces deux activités en ce qui concerne le second palier particulièrement la 6 A.F..

Le but : Faire lire le même texte pour les deux groupes: expérimentale et de contrôle et comparer leurs résultats de même pour la dictée et l'expression écrite.

8.3. Moyens d'investigation

8.3.1. Épreuve de niveau scolaire

Cette épreuve est élaborée en collaboration avec les enseignants de ces même classes et un «inspecteur» de français du second palier elle est d'une part conforme aux aptitudes des élèves et à leurs capacités, et d'autre part, elle porte en partie sur le programme du second palier de l'E.F.P.

Elle comporte:

- Une épreuve fondamentale de lecture: d'un texte intitulé «le poucet» -histoire connue par les élèves-, écrit en phrases simples: le lexique employé est accessible mis à part quelques difficultés ayant trait à l'épreuve.
- Une dictée : Intitulée «le dauphin». texte déjà vu par les élèves au cours de la 4[°]AF
- Une expression écrite: A partir d'un modèle, l'élève est censé élaborer deux phrases.
- Une épreuve de contrôle qui consiste en une batterie de lecture, à travers laquelle nous voulons confirmer les constats déjà faits lors de la première épreuve de lecture.

Nous nous imprégnons de celle présentée par le grand chercheur, pédagogue et psychologue: M. Andre Inizan (in. Révolution dans l'apprentissage de la lecture. Observation Objective de l'apprenti -lecteur. Collection, Armand colin. Paris19 76).

Elle se compose de quatre sub-tests et permet essentiellement l'évaluation et l'appréciation à la fois chez un cas dyslexique et un cas «normal» de la reconnaissance de mots écrits dont le signifié est assurément usuel, l'écriture sans modèle de quelques autres mots également usuel pour lui, la possibilité acquise durant la 4^e A.F. de déchiffrer des mots écrits dont il ignore jusqu'au signifié. Enfin la compréhension qu'il dégage de sa lecture silencieuse de phrases appartenant à son langage usuel dans la situation classe.

Ladite batterie de lecture est la base de référence pour la définition du «savoir tout juste lire.» Il faut noter que son contenu est sélectionné à partir des manuels scolaires du premier et second palier et que nous avons choisi une application individuelle des quatre sub-tests, et pour ce, nous avons procédé à une mise en oeuvre de précautions destinées à éviter les aides mutuelles.

Les sub- tests

L.U: lecture de mots usuels: la note brute correspond au nombre de mots lus et reconnus (compris).

L.E: lecture de mots étranges: ces mots sont insérés dans un contexte lus par l'enseignant et relevant donc d'une situation normale d'apprentissage.

La note brute est le nombre de mots dont la lecture est phonétiquement acceptable.

D.U:«Dictée de mots usuels»

C.L:«compréhension de la lecture silencieuse».

L'élève doit apporter au dessin accompagnant chaque consigne le petit détail graphique qui manifeste sa compréhension de la consigne écrite à côté du dessin. Il faut préciser que les articles sont choisis de façon que seule la lecture de la consigne puisse présenter des difficultés et en aucune façon l'expression, par le graphisme, de la réponse. La note brute correspond au nombre de détails graphiques trouvés.

8.3.2. Examen logopédique

L'examen logopédique est indispensable dans la mesure où il nous permet d'évaluer avec précisions le niveau du langage oral et du langage écrit chez l'enfant suspect, c'est à dire présentant les signes d'une dyslexie.

Nous tiendrons compte lors de cet examen des difficultés scolaires notamment au niveau de la lecture et de l'orthographe par l'application d'une série d'épreuves destinées à situer le niveau de ces deux activités et à analyser le type de difficultés rencontrées, leur fréquence et leur persistance chez l'enfant. Et, par la suite, situer le handicap s'y rapportant dans la perspective globale de sa personnalité - celle de l'enfant, bien sûr -, de son histoire familiale et scolaire voire de son environnement socioculturel. Notre tâche consiste dans le partage du dit examen en deux grands volets.

Observation: Nous avons noté lors de cette enquête l'intérêt que portaient les enseignants, avec lesquels nous avons travaillé, quant aux difficultés rencontrées par leurs élèves et dont ils étaient conscients et surtout à leur « devenir », chose qui nous a permis d'assister aux cours et de réaliser ce travail en d'assez bonnes conditions.

Lors du premier volet nous nous intéressons surtout au côté personnel (donc individuel) de l'enfant vécu ou ressenti. Et ce depuis le déroulement de la grossesse, de l'accouchement et en passant par le développement psychomoteur de l'enfant, son entrée à l'école, etc., jusqu'à son arrivée à la 6^eA.F.

Il importe aussi de savoir les antécédents familiaux en matière de troubles du langage oral ou écrit.

Une fois ces éléments réunis, la tâche astreignante mais principale reste à faire. Celle qui porte sur l'histoire matérielle et psychologique de la scolarité, que renferme le second volet et qui se résume-en :

- l'entrée (ou non) de l'enfant à l'école maternelle.

- Régularité de la scolarité et sa fréquence (absentéisme, changement d'école, etc.)
- L'âge de la première entrée scolaire.
- L'attitude de l'enfant face à l'école d'une façon générale.
- Son premier contact avec la lecture en (lm/l1) et son attitude envers elle.
- La méthode par laquelle il l'aborde.
- Les difficultés rencontrées lors de ce premier apprentissage (leur apparition, réaction des parents, de l'enseignant...).
- Les mesures envisagées (par les parents et /ou l'enseignant).

Observation: pour cette première partie, en plus des moyens d'investigation cités, nous avons pu réunir des informations à partir des carnets des correspondances(ou carnets scolaires) quoi qu'ils ne soient pas disponibles pour la majorité des élèves de l'école A. Chose qui nous a gêné quant à l'accomplissement de notre enquête concernant cette première étape au premier palier de l'E.F.P.

Pour la seconde partie concernant le second palier, objet de notre recherche, nous avons procédé-d'ailleurs comme pour la première partie-par questionnaire après avoir détecté les cas à étudier afin d'avoir «une idée» quant au premier contact qu'établi l'élève, une fois arrivée à la 4^oA.F et se trouvant en face d'une «nouvelle langue», d'un nouveau système de signes qui lui est plus ou moins étranger, avec l'activité de lecture en premier lieu puis de l'écriture de ce même système ainsi que les difficultés rencontrées...etc.

Pour ce faire, et avec l'aide des enseignants nous avons préconisé un test de lecture pour situer l'élève par rapport au niveau normalement atteint à son âge (11-12 ans).

Nous avons cherché à démontrer si :

- * L'aspect phonétique est bien acquis.

- * Les capacités de l'élève à discriminer correctement et rapidement les différents phonèmes de la L2 (français) sont en harmonie avec le niveau atteint.
- * Ses capacités lui permettent d'associer la lettre et le son.
- * Les rapports phonético-graphiques et grapho-phonétiques sont corrects.
- * L'élève arrive à percevoir les différences entre code graphique et code phonétique.
- * Enfin de voir à quel(s) autre (s) niveau se situent les difficultés.

Et, parallèlement au test de lecture qui permet d'analyser l'acquisition des automatismes et la compréhension d'un texte on y ajoute l'épreuve de dictée et de rédaction d'au moins un court paragraphe (2- 3 lignes). Pour ce dernier point nous avons opté pour la rédaction semi-induite c'est à dire, à partir d'une série d'images entre coupée par des mots aidant à la compréhension et représentant une histoire logiquement structurée, l'enfant est capable de produire un texte (ou des phrases correctes)-, ceci afin de confronter une situation scolaire classique avec une situation où l'enfant est davantage livré à lui-même, d'analyser son attitude vis à vis de l'écriture: rejet ou refus d'écrire, inhibition, etc.

Le texte semi-induit peut contenir des indications précieuses concernant l'orthographe, et permet, surtout d'évaluer de quelle manière l'élève suspect opère afin de produire ledit texte, en respectant une certaine ligne de pensée ainsi qu'une certaine logique de l'histoire qu'il a sous les yeux. Sans pour autant, oublier les difficultés d'expression qu'il présente au niveau de la syntaxe comme les phrases pauvres, pleines de fautes, déstructurées... etc.

Enfin, en tenant compte des données que nous obtenons tout au long du questionnaire et au cours de l'examen, nous tentons de

compléter le tour d'horizon par d'autres investigations que nous jugeons efficaces et nécessaires pour notre enquête.

BILAN

Les enseignements utiles que l'on peut tirer des résultats des cas relevés, sont les suivants:

- 1.l'école algérienne (E.F.P) renferme des enfants qui sont incapables de réussir l'apprentissage d'une langue étrangère : le français, et sont très loin d'atteindre les objectifs fixés par l'institution dans les deux langues – nationale (arabe) et étrangère (français).
- 2.la difficulté durable en lecture entrave la réalisation des autres activités ce qui provoque un blocage général chez l'enfant dyslexique.
- 3.la grande majorité des enfants dyslexiques est aussi faible en arabe qu'en français, en lecture comme en écriture.
- 4.faire progresser automatiquement et intentionnellement des enfants qui éprouvent les difficultés en lecture et en écriture(et ce depuis la 4^{me} A.F, pour ce qui est du français alors que ça date de la 1^{re} A.F.- première entrée scolaire – pour l'arabe) parce qu'ils doivent suivre un enseignement obligatoire de 9 ans, ou encore parce que le nombre de place est limité donc l'élève, qui a peut être doublé ou redoublé, doit céder sa place à un autre(un nouvel élève) en passant dans la classe supérieure, est inconcevable en ce sens que ces enfants ont le droit d'apprendre comme il se doit de le faire et ce quelle que soit la matière, aussi déplorable et malheureux de voir évoluer «des élèves» qui après leur sortie de l'école sont incapables de répondre au simple besoin de communication enfin « criminel» car des cas récupérables, s'ils étaient décelés précocement, ont vu leurs situations empirer.

Profil de l'enfant dyslexique algérien

A partir des données recueillies lors de cette première enquête, qui nous ont permis d'enregistrer certains points communs aux cas étudiés, nous esquissons, en conséquence, le profil de l'enfant dyslexique «algérien»¹ en langue Française qui se représente comme suit:

- L'enfant dyslexique algérien est un enfant dont: "La motricité, L'intelligence, L'affectivité"² ne sont pas normalement développés et encore moins perfectionnés.
- Il éprouve des difficultés intenses de déchiffrement donc de lecture et surtout de compréhension en face d'un ensemble signifiant : le texte.
- Le circuit vision - audition - motricité n'est pas parfaitement établi d'où les confusions, les inversions les omissions, les substitutions, etc., qu'il fait lors de la lecture et même de l'écriture.
- La main utilisée pour écrire est :
La droite (91,80%) =56 cas.
La gauche (08,19 %) =05 cas.
- A majorité masculine (63,75 %)
- A caractère doux (68,75%) - quoique (60,65%) d'entre les cas étudiés entretiennent des rapports tendus avec leur fratrie, alors que (96,72%)

¹- Nous signalons, ici, que malgré que l'échantillonnage étudié soit très réduit et non représentatif peut être de la totalité des enfants dyslexiques algériens, nous estimons que les points relevés leurs sont aussi communs.

²- **La motricité** : coordination, rapidité, adresse, précision, orientation dans l'espace et dans le temps.....

-**L'intelligence** : possibilité d'analyse visuelle et auditive donc discrimination auditive et visuelle normale des sons et des mots, leur association afin de les transcrire correctement; de mémoire, d'attention, de concentration et de gymnastique mentale (le calcul pour certains cas.)

-**L'affectivité** : désir d'apprendre, possibilité de travailler en groupe, motivation, etc.

d'entre eux ont plus de deux amis (des deux sexes) à l'intérieur de la classe ou dans la rue.

-A souffert d'un trouble sensoriel et d'épisodes convulsifs durant la première enfance (25,41%)¹

-N'a pas fréquenté d'école maternelle ni suivi un enseignement préparatoire dans 93,44% des cas.

-Ne pratique aucune activité extra-scolaire (culturelle et/ou sportive), mis à part le jeu dans la rue avec les enfants du quartier ou encore le fait de regarder la T.V., cette boîte magique qui réduit presque à néant leurs activités culturelles et sportives et décourage radicalement la lecture.

-Occupe une position médium quant à leur rang dans la fratrie (82.5%).

Issu de famille à structure nombreuse (60.75 %)

-Mères aux foyers, analphabètes ou à niveau culturel très bas (92.8%)

-Parents mariés; relations conjugales plus au moins normales (donc ordinaires) se caractérisant par les problèmes du vécu quotidien, l'indifférence, etc. (dans 71.36) des cas

-Statut socio-économique très modeste (logement familial exigu (36.76%) ; (67.3%) des pères sont ouvriers)

-Statut socioculturel pauvre 46.25%, ceci est très frappant dans l'école "B" (60%)

-Aucune attention familiale ne lui est portée. Parents à majorité démissionnaires (15.38%) seulement sont membres d'associations des parents d'élèves et (17.23%) d'entre eux s'inquiètent pour la scolarité

¹ - A partir des résultats obtenus par la fiche de renseignement nous avons constaté que 55% des cas souffrent toujours de maux de tête et se plaignent de douleurs au niveau des organes sensoriels (les yeux et les oreilles) ; lesquelles douleurs sont de faible intensité et espacées, chose peut être qui justifie les réponses des parents lors du questionnaire qui leur a été destiné.

de leurs enfants alors que leur réaction face à un mauvais carnet scolaire est très dure, elle consiste généralement en des châtiments corporels.

-La place occupée en classe est variée (42.62%) d'entre les cas étudiés occupent la dernière place alors que le reste occupe le milieu, nous signalons que l'ordre de position des élèves n'est pas maintenu en séance d'arabe.

Tous ces paramètres caractérisent le dyslexique algérien en langue française et sont plus ou moins à l'origine même de son trouble, qui par les conséquences désastreuses qu'il engendre (l'incapacité à lire et à écrire impliquera une pauvreté linguistique, une inhibition, etc.) constitue un handicap sérieux pour l'enfant en question, nuisant à son rendement scolaire et provoquant ainsi «l'échec scolaire» en l'absence de toute prise en charge familiale, scolaire ou autres

CONCLUSION

A travers cette étude, nous avons montré l'existence de ce trouble qui est la dyslexie au sein de nos écoles. Ensuite fait apparaître l'ampleur des écueils qui surgissent de ce domaine encore inexploré et la gravité des résultats qui en découlent ; et qui font que le devenir scolaire d'un élève soit mis en jeu.

Ce laissé pour compte, par les parents démissionnaires, l'école permissive dans son évaluation, absente dans son assistance, et foyer de tous les « maux scolaires » par ses principes théoriques et ses instruments pédagogiques qui font abstraction du développement mental de l'enfant algérien et de son épanouissement intellectuel ou autre, et surtout par les hommes de sciences, nos chercheurs, à qui incombe le fait de ne s'être pas manifestés, nous a permis, à travers ce modeste travail qui marquera notre existence non pas parce qu'il contribuera à notre élévation et évolution intellectuelle, plus ce que cela, parce qu'il nous a fait connaître des enfants algériens démunis

intellectuellement, et même socialement, et sentir l'angoisse, l'anxiété que vivent ces êtres fragiles ainsi que les perturbations qu'ils endurent à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école, d'approcher cet univers clos qui touche à l'être et au signe.

Après l'enquête à laquelle nous nous sommes livrés dans deux écoles. Nous pouvons avancer maintenant que la dyslexie, véritable fléau, scolaire existe bel et bien dans nos écoles et que nul ne peut l'ignorer vu le nombre croissant d'enfants atteints.

Ce trouble dont les causes sont nombreuses, mais la conséquence effrayante est une, affecte les mécanismes de l'activité de base qui est la lecture et entraîne de ce fait une dysorthographe concernant toutes les erreurs de caractère systématique commises dans l'écriture en arabe comme en français. A cette incapacité d'organiser et de schématiser d'une façon globale la phrase et le mot s'ajoute celle d'apprendre le calcul : la dyscalculie, non liée à des déficiences intellectuelles mais toujours, à cette activité polymorphe, réfléchie, attentive qu'est la lecture. Activité qui n'est pas uniquement un simple mécanisme, plus ce que cela, une manière d'aborder des contenus sémantiques -se rapportant au domaine conceptuel ou autre- à travers des mots et des notions, de traduire des pensées, d'analyser, de synthétiser, d'appréhender des réalités, des vérités, bref de s'insérer dans ce qu'on appelle communément "Culture". En termes plus simples, cette incapacité encore ignorée chez nous peut provoquer un réel «handicap socioculturel».

Nos observations, faites au cours de notre sortie sur le terrain, confirment expressément le fait que les élèves en difficultés de lire et même d'écrire, privés de toute attention, de tout intérêt, renforcent leur dégoût pour les études et avec tous ceux en rapport et préfèrent se réfugier dans la rêvasserie que suscite la contrainte de leur présence de corps dans la classe, et qui leur permet de s'évader de ce lieu sinistre, astreignant fait de répressions et de réprimandes qui est l'école.

Certes, l'E.F.P.A, comme elle se présente aujourd'hui est considérée comme prioritairement coupable de l'existence de tel trouble. Cette école de masse qui prône l'égalité des chances d'enseignement, le fait d'apprendre à l'enfant à penser, à dire, à écrire, etc., demeure, néanmoins, par ce qu'elle prêche le lieu où apparaissent - et s'accroissent- les maux dont souffre l'enfant élève, seul en l'absence des parents démissionnaires.

En effet, étant supposée parfaire et corriger les imperfections éducatives de la famille, elle n'en fait rien car non préparée à détecter ni à rééduquer toute déviance quelle qu'elle soit. D'où l'exclusion pure et simple des inadaptés scolaires.

Car fondée sur la contrainte et l'obligation, elle se plie aux ordres de l'institution éducative qui prévoit non seulement les buts qui doivent se proposer à chaque niveau, mais aussi les contenus des programmes journaliers, loin de répondre aux attentes réelles de nos enfants, et le découpage horaire assommant. Ajoutons à cela, la formation pédagogique préconisée pour le corps enseignant, le plus souvent jeune et inexpérimenté, les frustrations de l'enfant en cause, le milieu familial, sa qualité socioculturelle et le climat affectif y régnant. Tous ces facteurs réunis font que nous constatons des déficits très graves au terme de l'apprentissage et qui sont à notre avis généralisés. Lesquels déficits peuvent être englobés dans le terme de «Dyslexie» car se manifestant essentiellement dans trois domaines :

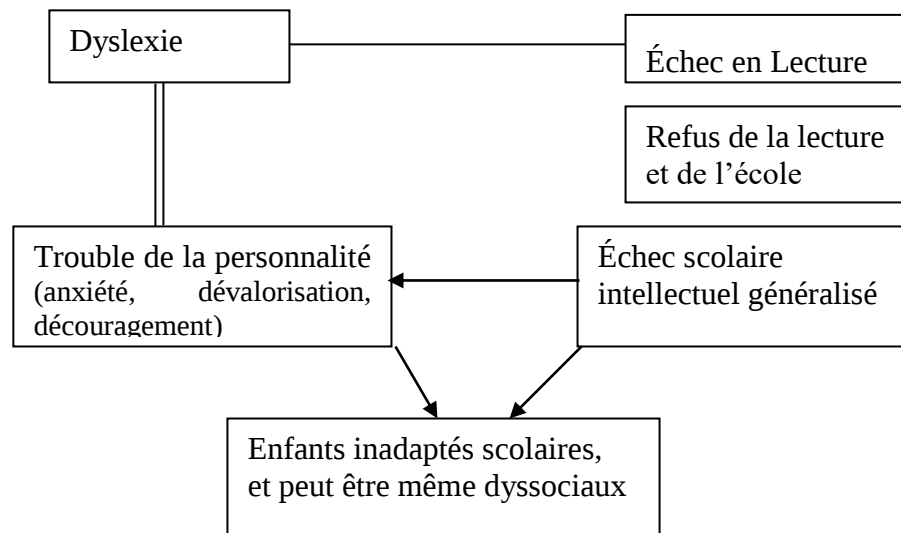
- La lecture
- L'écriture
- Le calcul

Ce contexte éducatif démunie et, où l'inhibition, l'absence de contact, d'interchangeabilité, de créativité bref de vie, règnent, ignore l'existence même de ces déficits, problèmes de fonds, étant donné qu'il ne tient compte que du fait d'élever de classe en classe, par son

évaluation permissive, les enfants, qu'ils soient déficitaires ou pas, et de servir les diplômes, qui selon lui sont synonymes de compétence.

Aussi, et à l'orée du XXI^e siècle, nous estimons que c'est le moment de nous nourrir d'un peu de vérité et de regarder la réalité en face même si elle est horrible à voir : Nos enfants ressentent un malaise certain, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école ; un non lecteur est traité de tous les noms : (Cancre ! dit-on). Son incapacité est devenue ce prétexte de l'oubli dans la classe qui foisonne d'élèves ou dans la famille qui foisonnent d'enfants. Chose qui facilite et permet son éviction de l'institution scolaire vers la rue impitoyable, souffrant dans son état ; lequel état, il le subit, ne le choisit pas mais l'assume en l'absence de toute aide aussi insignifiante soit-elle.

Résumons enfin les conséquences néfastes que peut entraîner ce dysfonctionnement langagier : **la dyslexie**



Le blocage dû à cette chaîne où le psychologique, le social, le pédagogique s'entretiennent devient un trouble général et profond, un véritable syndrome pathologique et pour l'individu et pour la société.

Liste Bibliographique

- Adler A.** : «Connaissance de l'homme. Étude de caractérologie individuelle», Ed. Payot Paris. 1981.
- Amir A.** : «Diagrammes pour la lecture», I.P.N. 1992. 1993
- Bandet J.** : «Vers l'apprentissage du langage écrit», Colin Bourrelier. Paris 1970.
- Boltanski E.** : «Dyslexie & Dyslatéralité», Que sais-je?. P.U.F. 1982.
- Borel M.S.** : «Langage oral et langage écrit», Tome I & II. Delachaux Neislé. 1960.
- Bouquet G.** : «L'apprentissage de la lecture», Colin Bourrelier. Paris 1961.
- Bourcier A.** : «Traitement de la dyslexie», Ed. E.S.F.. 1976.
- Bouton CH.** : «l'acquisition d'une langue étrangère, problèmes et méthodes», Paris. Klincksieck. 1974.
- Bouton CH.** : «Le développement du langage. Aspects normaux et pathologiques», ed. Masson. Paris. 1979.
- Bouton CH.** : «Les mécanismes d'acquisition du français, langue étrangère, chez l'adulte», Paris. 1969.
- Bouton CH.** : «La Linguistique appliquée», Coll. «Que sais-je?». P.U.F. Paris. 1979.
- C.R.E.S.A.S.** : «L'échec scolaire n'est pas une fatalité», Ed. E.S.F. Paris. 1982.
- C.R.E.S.A.S.** : «La dyslexie en question», A. Colin. Paris 1972.
- Chassagny C.** : «l'apprentissage de la lecture chez l'enfant, dyslexie, dysorthographe», Paris. P.U.F. 1954.
- Debray R. & Debray F.J.** : «Comment dépister une dyslexie chez un petit écolier», Ed. Fernand Nathan. Paris. 1979.
- Debray R. & Badrig M.** : «La dyslexie de l'enfant», Ed. Casterman. Coll. E3 Belgique 1974.
- Delacroix H.** : «Le langage et l'enfant», Paris. Aléan 1934.
- Dot O.** : «Vaincre les difficultés et prévenir les échecs scolaires», Nouvelles Éditions Marabout, Verviers. Belgique. 1983.
- Gall, le A.** : «Les insuccès scolaires», Que sais-je?. P.U.F. 1980.
- Gilly M.** : «Bon élève, mauvais élève», A. Colin. Paris 1969.
- Guy F.** : «Le français scolaire en Algérie, Pour une nouvelle approche des systèmes d'apprentissage», O.P.U. Alger. 1985.

- Illich I.**:«Une société sans école», Ed. Seuil. Coll. Points. Paris. 1972.
- Inizan A.**:«L'observation objective de l'apprentissage de la lecture», Colin. Bourrelier. Paris. 1976.
- Inizan A.**:«Révolution dans l'apprentissage de la lecture», Colin. Bourrelier. Paris. 1976.
- Institut Pédagogie National.**: «livres de lecture et de calcul de la quatrième année à la sixième année fondamentale», Alger. Ministère des enseignements primaires et secondaires.
- Jadoulle A.**:«Apprentissage de la lecture et dyslexie», Paris. P.U.F. 1982.
- Labrot M.**:«Troubles de la langue écrite et remèdes», Ed. E.S.F. Paris. 1980.
- Lefèvre.L** «Méthode d'observation psychopédagogique», Ed. E.S.F. Paris. 1973.
- Leif J. ; Delay J. Guillarme J.J.**: «Psychologie et Éducation», Tome I, II & III Ed. Fernand Nathan. Paris. 1971.
- Launay. CL.**:«l'hygiène mentale de l'écolier» P.U.F. 1959.
- Louanchi D** :«Éléments de pédagogie», Ed. O.P.U. Alger. 1987
- Zellal N.**:«De la recherche en Orthophonie. Étude de cas», Ed. O.P.U. Alger 1992.
- Zellal N.**:«Introduction à la phonétique orthophonique», O.P.U. Alger. 1984.
- Mucchielli R. & Bourcier A.**:«La dyslexie: Maladie du siècle», Ed. E.S.F. Paris 1979.
- Mucchielli R.**:«Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale», Séminaire à l'usage des psychologues des animateurs et des responsables. Ed. E.S.F. Paris. 1982.
- Tomatis A. A.**:«Éducation & Dyslexie», Ed. E.S.F. Coll. S.E. Paris. 1983.
- Toraille R.; Georges G.; Hanoun H. & Léon A.**: «La Formation des maîtres»,Ed. E.S.F.. 1974.
- Tordille R.**:«L'animation pédagogique aujourd'hui», Ed. E.S.F. Paris. 1985.
- Winnicott D.W.**:«l'enfant et sa famille», Paris. Petite Bibliothèque. Payot. 1975.
- Bourret. P. & Louis. R.**:«Anatomie du système nerveux central», L'expansion scientifique française. Paris. 1986.