

LU

Apprentissage de la lecture et dyslexie

Pierre LECOCQ

Éd. Mardaga, 1991

Pierre LECOCQ est professeur de psychologie cognitive à l'Université de Lille. Dans l'introduction à son ouvrage il recense les 4 grands courants de pensée qui s'affrontaient dans les années 1970 à propos de la dyslexie. Il y avait, selon lui, les tenants comme BOREL-MAISONNY, d'une origine fonctionnelle et instrumentale ; ceux qui, à l'instar de CHASSAGNY, y voyaient le symptôme de troubles affectifs et de la personnalité ; ceux encore pour qui, suivant en cela l'analyse qu'en faisaient BAUDELLOT et ESTABLET, la dyslexie n'était qu'une manifestation parmi d'autres d'un échec scolaire engendré par des facteurs sociologiques ; ceux enfin qui, disciples de DEBRAY RITZEN, la considéraient comme une inaptitude spécifique, constitutionnelle et héréditaire. Pierre LECOCQ oublie dans sa panoplie la position de l'AFL qui voit dans la dyslexie beaucoup plus la conséquence d'un mode d'enseignement de la lecture et des moyens qu'on se donne pour expliquer ses échecs les plus patents que la manifestation d'une quelconque déficience chez la plupart des individus réputés en souffrir. Mais peu importe... Pierre LECOCQ note que depuis une dizaine d'années, le conflit semble apaisé. C'est, pense-t-il, parce que ces positions étaient essentiellement "idéologiques" et que, faute d'arguments fondés, aucune n'a pu triompher des autres... S'intéressant alors aux recherches étrangères, il fait un bilan pour le moins mitigé : les faiblesses méthodologiques, statistiques et techniques de ces recherches expliquant le manque de consensus et de certitude sur l'existence de troubles spécifiques qu'on pourrait ranger sous le terme de dyslexie. Néanmoins, *"de fortes présomptions en faveur de l'existence de troubles particuliers"* l'ont conduit, lui, à mener une étude, cette fois rigoureuse et scientifique, à partir de *"l'hypothèse d'une dissociation des déficiences lexiques"*. L'intérêt de cette recherche, quels qu'en soient les résultats, est certain. En effet, si l'hypothèse s'avère juste, on pourra alors connaître ces troubles et envisager des remédiations ; si elle se révèle fautive, une meilleure connaissance des causes de tous les échecs en lecture ne pourra avoir que des conséquences pédagogiques bénéfiques.

Cette étude qui s'inscrit dans le cadre de la psychologie cognitive n'est donc pas fondée sur l'observation d'une innovation pédagogique, mais a consisté à soumettre plus de 300 enfants de 4 à 9 ans à des épreuves susceptibles de déterminer leur *"capacité à analyser et utiliser les composantes phonétiques et phonologiques de la parole"*, leur *"rapidité de dénomination de stimuli symboliques"*, *"la capacité de (leur) mémoire verbale"* et par conséquent capables de révéler les causes de la dyslexie développementale. Ne pouvant ici rendre compte ni des précautions méthodologiques, ni du choix des épreuves, ni des traitements statistiques des informations recueillies (près de 300 pages du livre y sont consacrées) nous nous contenterons de quelques remarques propres, nous semble-t-il, à situer ces travaux dans le débat sur la lecture et son apprentissage.

C'est ainsi que de pédagogie de la lecture, il n'en est guère question alors que les investigations sont menées auprès d'enfants de 4 à 9 ans. N'y aurait-il qu'une seule façon d'enseigner la lecture et d'apprendre à lire ? Même si on prend la précaution de se préoccuper de *"l'état des capacités de traitement de l'enfant avant et après les débuts de l'apprentissage de la lecture"* et d'introduire *"à différents moments du cursus scolaire des expériences systématiques portant sur des activités*

spécifiées", on peut supposer que la manière dont on est "enseigné" influe sur l'effectuation des tâches et les résultats aux épreuves. Nous n'avons pas perçu la présence de ce facteur dans la composition des groupes pour les études comparatives mais peut-être avons-nous mal lu. . S'intéresser aux réussites et aux échecs dans l'apprentissage de la lecture oblige à définir ce que sont la lecture et les processus mis en œuvre dans l'acte lexique accompli. Or; page 36, Pierre LECOCQ fait un choix (scientifique ?) entre ce qu'il appelle les "*deux grandes catégories de modèles*" explicatifs des opérations qui interviennent au cours de la lecture. Il rejette ceux qui considèrent que "*le recours à des règles grapho-phonologiques serait inutile*" pour ne retenir que ceux qui montrent ("*à son avis*") que "*le passage de (l')information visuelle à une information orthographique ne pourra se réaliser que par l'apprentissage des règles de correspondance les plus élémentaires entre graphèmes et phonèmes*". La raison de son choix (fondamental pour une étude de la dyslexie) est qu'il existe, aussi bien pour l'adulte qui sait lire que pour le jeune enfant qui commence à apprendre à lire, une capacité à prononcer des mots identifiés par la voie directe, mais à la différence de l'adulte, l'enfant ne peut pour cette prononciation que faire appel à une information visuelle et s'avère incapable de se référer à "*un processus d'identification qui serait fondé sur un code phonologique*".... "*Ces données laissent donc peu de place au message optimiste de ceux qui pensent que l'apprentissage de la lecture peut s'effectuer spontanément (sic) dans un environnement suffisamment riche pour induire l'activité analytique de décodage*". Voilà qui est clair (sinon fondé scientifiquement même si, ensuite, le protocole expérimental et les techniques de traitement des données sont des plus rigoureux) et qui induit la nature des investigations entreprises.

Pour finir, notons que parmi les épreuves utilisées par Pierre LECOCQ dans sa recherche de corrélations entre les données prédictives et les épreuves de lecture - parce qu' « *il nous a donné toute satisfaction* » et qu'il "*permet d'apprécier l'automatisation des habiletés lexiques*" - il y a, par exemple, l'inénarrable **test de l'alouette** de LEFAVRAIS, ce traquenard pour bons lecteurs, conçu pour piéger ceux qui mettent en œuvre ce processus constitutif de toute activité de communication et par conséquent de la lecture : l'anticipation !

En définitive, y a-t-il des troubles spécifiques chez certains enfants permettant d'établir un diagnostic de dyslexie ? Apparemment oui, si l'on en croit Pierre LECOCQ qui, dans sa conclusion dit (avec la prudence qu'expriment les formules que nous avons mis en caractères gras) avoir pu "*établir que les enfants dyslexiques présentaient certains déficits dans la représentation et par conséquent l'utilisation de l'information phonético-phonologique, qu'ils étaient relativement lents dans la récupération des noms de certains stimuli symboliques notamment graphologiques, qu'enfin selon toute vraisemblance, ils avaient du mal à, procéder à un codage phonologique précis de l'information verbale, en vue de son stockage et de son utilisation ultérieure* ». Autrement dit, la lecture consistant à identifier l'oral encodé dans l'écrit et la maîtrise du code de correspondance entre l'oral et l'écrit étant un préalable au savoir-lire, des enfants sont dyslexiques dans la mesure où on décèle chez eux certaines déficiences qui rendent problématiques l'acquisition et l'usage automatisé des règles de la combinatoire. On peut s'interroger sur ce qu'il en serait de leur accession à la lecture dans le cas d'un enseignement qui, contrairement aux méthodes d'alphabetisation, n'aurait pas pour premiers objectifs le déchiffrement et la capacité d'oraliser.

Les travaux de Pierre LECOCQ sont très représentatifs de cette tendance actuelle à reconsidérer les avancées dans le domaine de la lecture et de son apprentissage sous prétexte que ces avancées seraient "idéologiques" et non "scientifiques". Sommes-nous présomptueux en réfutant avec notre

simple bon sens, faute des compétences d'un auteur comme Pierre LECOCQ, la scientificité démonstrative d'affirmations telles que celle-ci : *"Les différentes analyses longitudinales que nous avons menées nous ont permis de montrer qu'il existait des corrélations significatives entre la plupart des épreuves phonologiques et divers tests de lecture (INIZAN, Batélem, Alouette)." ?* Ces tests et ces épreuves ne mesurent-ils pas la même chose et ne sont-ils pas conçus à partir des mêmes présupposés ? Des séries de mesures en mètres puis en centimètres des mêmes distances ne sont-elles pas étonnamment corrélées ? Est bien dans "l'air du temps" aussi cette focalisation des préoccupations, des recherches et des publications sur les aspects grapho-phonologiques, sur les éléments les plus simples et le système qui les organise, sur les mécanismes du décodage, comme si la plupart des échecs étaient provoqués par des incapacités techniques et n'avaient pas pour première cause l'absence chez beaucoup d'enfants de raisons de se doter de techniques dont ils ne perçoivent ni la fonction ni l'intérêt. On connaît d'autant les répercussions pédagogiques de cette primauté accordée aux techniques (quelles qu'elles soient, d'ailleurs) au dépens de la compréhension puisque c'est sur ce principe que plus de 90% des classes fonctionnent.

Michel Violet