

Les enfants en difficulté

Michèle FRAGU
Psychologue clinicienne

Tout d'abord, je veux remercier M. le Président de l'APL ainsi que M. Michel Serceau de m'avoir invitée à parler à cette table ronde sur l'enseignement du Français à l'école primaire. Mon intervention portera sur les enfants en échec de lecture.

Je vous parlerai dans un premier temps de mon expérience d'institutrice, expérience qui m'a conduite à m'interroger sur l'échec scolaire et à devenir psychopédagogue et psychologue clinicienne, travaillant principalement avec de jeunes enfants en échec de lecture.

Entrée en 1964 dans l'Education Nationale en tant que suppléante, en province, j'ai eu un poste de professeur de français en CEG. (Collège d'Enseignement Général) ; j'ai été chargée, entre autres, de préparer des élèves au BEPC. J'ai eu la satisfaction de les voir tous reçus à cet examen.

La deuxième année, je me suis promenée de collèges en écoles primaires dans la banlieue parisienne, chargée de classes allant de la quatrième aux cours élémentaires.

Pour ma troisième année d'enseignement, on me confia une classe de perfectionnement de garçons. L'année suivante, je fus chargée d'un cours préparatoire : 33 garçons du 93, des redoublants, un triplant, classe faite dans un baraquement où l'hiver, on n'avait pas plus de 11 à 12 degrés. La méthode de lecture, que je n'avais nullement choisie, était « Poucet et l'écureuil » : méthode mixte dont le contenu n'était vraiment pas adapté à des enfants vivant dans le béton puisque par exemple on y lisait : « Poucet donne du seigle au geai ». J'ai appris à lire à la plus grande partie de ces enfants. En ai-je fait des personnes qui aiment lire, je n'en suis pas sûre.

Ensuite, de 68 à 75, j'ai découvert l'école maternelle et surtout des enfants, dans leur ensemble, pétillants d'intelligence, pleins de ressources, de talents même. La population n'était cependant pas plus favorisée.

Deux questions se posèrent alors immédiatement à moi :

Qu'est-ce qui faisait donc que lors du passage à l'école primaire, dans cette période de l'entrée en latence de l'enfant, une partie du potentiel de ces enfants se perdait ?

Et/Ou l'école primaire était-elle à ce point rébarbative que l'intelligence des enfants en paraissait étouffée ?

L'école maternelle où j'ai travaillé pendant sept ans avait une particularité intéressante : en effet, une classe de cours préparatoire fonctionnait dans cette école. J'ai donc, pendant plusieurs années, pu suivre les mêmes enfants de Grande Section en Cours Préparatoire.

La Grande Section était une année d'éveil, d'assise des pré-requis, de créativité. Nous faisons beaucoup de peintures, de graphismes, de travaux manuels de toutes sortes, des mimes, des jeux. Nous inventions oralement des histoires. Je leur en lisais beaucoup aussi. Nous passions beaucoup de temps à parler. Je leur apprenais l'autodiscipline. Les enfants comme moi-même avions vraiment du plaisir.

Au troisième trimestre, certains enfants, dont je sentais qu'ils avaient envie d'apprendre à lire, écrivaient leur nom, les mots qu'ils aimaient et les lisaient. Il n'y avait aucune obligation. La seule obligation était de bien former les lettres, d'effectuer les bons gestes.

Je pense à ces nombreux enfants que j'ai vus qui apprennent trop jeunes à recopier et reproduisent les lettres comme ils le peuvent, souvent très mal. Il est ensuite très difficile de leur apprendre les bons gestes de l'écriture.

Dans cette expérience du suivi des enfants sur deux ans GS-CP, arrivés en Cours Préparatoire, les enfants qui n'avaient pas écrit ni commencé à lire quelques mots en Grande Section n'étaient pas pénalisés : au bout d'à peine un mois au CP, tout le monde savait écrire, bien écrire et la lecture démarrait.

La méthode de lecture que j'avais choisie, encouragée par des collègues, était la méthode du Sablier : méthode canadienne qui mériterait d'être adaptée à la France. C'est une méthode basée sur les apports de la linguistique. Méthode à la fois analytique et synthétique.

Le rythme d'acquisition des phonèmes est très lent : un phonème par semaine, présenté dans une comptine.

D'emblée l'enfant est confronté au doute orthographique : le [i] peut s'écrire *it, is, i*.

La lenteur d'acquisition des phonèmes n'est qu'apparente car, par le jeu de syllabes artificielles, l'enfant découvre et retient s'il le peut, d'autres lettres. De ce fait, l'éclosion de la lecture peut se produire à tout moment de l'année selon les enfants. De mon point de vue, il n'y a pas d'échecs dus à la méthode. Cependant, un petit nombre d'enfants n'accédait pas à la lecture.

C'est pourquoi, j'ai choisi de devenir psychopédagogue afin de tenter de comprendre ce qui se passait pour eux, en même temps que j'obtenais le DESS de Psychologie Clinique.

Mais qu'est-ce que savoir lire ? et comment apprend-on à lire ?

Savoir lire : c'est énoncer sans erreur, mentalement ou à haute voix les sons correspondant aux signes écrits. Est-ce suffisant ? Je ne le crois pas.

On sait lire quand on saisit en même temps le sens du texte écrit. On sait lire quand on profite des multiples aspects que comporte la lecture : information, lecture d'histoires, échanges et correspondances, enchantement des mots, poésie etc. Le but de l'apprentissage est de savoir lire mais aussi d'aimer lire. Si l'on en croit l'essai récent de Sophie de Mijolla-Mellor, *L'enfant lecteur*, il semblerait que ce soit le cas de beaucoup de jeunes enfants.

Comment apprend-on à lire ? Je crois que si nous interrogeons notre mémoire, nous avons tous eu une expérience singulière avec l'apprentissage de la lecture. A titre d'exemple laissons parler quelques auteurs :

Marcel Pagnol dans « La gloire de mon père » raconte :

Lorsqu'elle (ma mère) allait au marché, elle me laissait au passage dans la classe de mon père qui apprenait à lire à des gamins de six ou sept ans... Un beau matin, ma mère me déposa à ma place et sortit sans mot dire, pendant que (mon père) écrivait magnifiquement sur le tableau : « La maman a puni son petit garçon qui n'était pas sage. »

Tandis qu'il arrondissait un admirable point final, je criai : « Non, ce n'est pas vrai ! »

Mon père se retourna soudain, me regarda stupéfait et s'écria : « Qu'est-ce que tu dis ? »

Maman ne m'a pas puni ! Tu n'as pas bien écrit ! »

Il s'avança vers moi :

Qui t'a dit qu'on t'avait puni ?

C'est écrit.

La surprise lui coupa la parole un moment... Alors il alla chercher un abécédaire et je lus sans difficulté plusieurs pages... Je crois qu'il eut ce jour-là la plus grande joie, la plus grande fierté de sa vie. »

Je crois que tout parent comme tout enseignant du cours préparatoire ressent une grande joie quand un enfant prend son envol.

Deuxième exemple : Simone de Beauvoir, dans *Les Mémoires d'une jeune fille rangée*, explique le phénomène d'apprentissage :

On m'avait fait jouer de bonne heure avec des lettres. A trois ans, je répétais que le o s'appelle o ; le s était un s comme une table est une table ; je connaissais l'alphabet, mais les pages imprimées continuaient à se taire... Un jour, il se fit un dé clic dans ma tête...

Je contemplais l'image d'une vache, et les deux lettres, c et h qui se prononçaient ch. J'ai compris soudain qu'elles ne possédaient pas un nom à la manière des objets, mais qu'elles représentaient un son : j'ai compris ce que c'est qu'un signe. J'eus vite fait d'apprendre à lire.

Généralement les enfants apprennent à lire au cours préparatoire. Se pose alors la question des méthodes qui suscitent tellement de polémiques.

Les méthodes :

Il n'y a pas de méthode globale pure. Qui utilise encore « Le coffre à joujoux » (1955) ou « Le petit chaperon rouge » (1952) ?

La plupart des méthodes cependant ont un départ global plus ou moins chargé de mots nouveaux à mémoriser à chaque leçon.

La compilation récente d'une dizaine de méthodes met en évidence, de mon point de vue, le fait que dès la deuxième ou la troisième leçon il y a déjà beaucoup trop de mots à se rappeler. Dans *Lecture en fête*, il faut attendre la page 34 pour découvrir les premiers phonèmes.

Dans les méthodes mixtes ou syllabiques, dès les premières leçons, beaucoup trop de phonèmes sont présentés en même temps. Le rythme d'acquisition de ces leçons est d'une rapidité effarante. En outre, beaucoup de ces méthodes sont touffues dans leur présentation, la mise en page n'est pas claire. Le matériel se perd dans le texte. Il manque d'espaces entre les paragraphes, il manque de la couleur.

Parlons maintenant du contenu, on propose trop souvent des phrases sans intérêt, voire incompréhensibles avec un vocabulaire souvent inconnu des enfants.

Exemples de vocabulaire inconnu:

Le raffut de Faro...

Le pavot flétri revit. (Je veux lire.)

Exemples de phrases sans intérêt voire stupides

Midi sonne, dédédé dîne. (Pigeon vole.)

La mumu a donné du lolo. (En riant.)

Bonne ménagère, petite mère a préparé la pâte légère de la tarte dorée (Joyeux départ.)

Vite à la ferme, dit Maman, de la rive. Il est déjà midi. (Daniel et Valérie.)

Ou des phrases qui peuvent être inquiétantes pour un enfant très angoissé :

Rémi a une tulipe. Colette a coupé ma tulipe rouge. (Rémi et Colette.)

René tire la carotte, la carotte casse, René a bobo, il a sali sa culotte, il a cassé ses sabots, il sera puni si papa l'a vu. As-tu vu sa culotte sale ? (En riant.)

Par contre il n'y a jamais de tendresse ou de sentiments entre les personnages. Quand on parle de caresse, c'est pour flatter un animal :

Nicole caresse la poule. (En ce moment c'est contre-indiqué...)

On aime Tino qui est un chien. Le chien aime le Papa de Nicolas, mais il n'est jamais dit que Nicolas aime Papa ou Papa Nicolas... A-t-on peur à ce point des affects ?

Les pré-requis :

Les méthodes ne sont pas seules en cause dans les échecs. Ces derniers sont souvent la conséquence d'une mauvaise préparation à l'apprentissage de la lecture. Il est indispensable qu'un certain nombre d'acquisitions soit bien mis en place pour l'apprentissage de la langue écrite, on peut les appeler : les pré-requis

Tout d'abord le « savoir parler ».

La maîtrise de la langue parlée est indispensable à l'acquisition de la langue écrite. Ce n'est d'ailleurs pas exactement la même langue : plus le niveau de langage est élevé, plus il va ressembler à la langue écrite. Plus le niveau de langage sera approximatif, plus la langue écrite sera comme une langue étrangère.

L'apprentissage de la langue parlée ne nécessite pas de méthode mais des conditions qui favorisent le développement du langage, de la communication. L'apprentissage de la langue parlée se fait généralement avec les parents, l'entourage de l'enfant, dans des conditions affectives chaleureuses.

A titre d'exemple, je citerai le cas de Jérôme qui à son entrée en CP ne parlait pour ainsi dire pas. Il n'était que violence et mettait l'école « à feu et à sang » aux dires de son maître. C'était un enfant totalement désorganisé avec des troubles de l'identité : il donnait des coups de pied dans le miroir et injuriait « l'autre ».

Ses parents — ou plutôt sa mère car le père ne venait jamais aux invitations de l'école, était opposée à toute aide proposée dès l'école maternelle, dans le cadre des consultations au CMPP (centre médico-psycho-pédagogique).

C'est dans ce contexte que j'ai fait la connaissance de Jérôme avec l'accord de ses parents mais sans toutefois les rencontrer.

La première année, je le recevais deux fois par semaine. Ce fut une année d'apaisement, de mise en confiance, de sécurisation à travers des jeux, des lectures, des échanges verbaux, les mots remplaçaient peu à peu les actes violents.

Il se révéla être un enfant intelligent et sensible, capable de faire des acquisitions.

La bienveillance du maître, avec qui je m'entretenais souvent en présence de l'enfant, m'aida beaucoup.

A la fin de l'année, toute l'équipe comprit qu'il fallait faire passer Jérôme au Cours élémentaire, malgré son échec en lecture, car son comportement avait totalement changé. Il savait communiquer, ses résultats en mathématiques étaient très bons.

Dans nos rencontres, je continuais à lui proposer des histoires, des jeux.

Petit à petit, au cours du CE1, il commença à déchiffrer. La lecture courante ne fut vraiment acquise qu'au CE2.

Jérôme et moi lisions ensemble, assis côte à côte, à haute voix, suivant avec nos deux index se touchant, les mots du livre.

Jérôme avait appris à parler, à communiquer et enfin à lire et en avoir du plaisir.

Le livre que Jérôme avait choisi pour apprendre à lire était l'histoire de « Petit zèbre » dans la collection du Père Castor, petit zèbre si différent des autres et pourtant si semblable...

J'ai eu des nouvelles de Jérôme : il a passé son CAP de plombier et il est maintenant inséré dans la vie professionnelle.

Le rôle de l'école maternelle va être fondamental pour l'enfant qui n'aura pas acquis dans sa famille un bon niveau de langage à condition que l'instituteur s'adresse à lui personnellement. L'école maternelle doit en effet centrer ses efforts sur l'oral : apprendre à écouter, apprendre à s'exprimer, apprendre à répondre avec précision, faire des phrases courtes et construites. Prendre du plaisir à communiquer, à nommer les choses, à dire ce que l'on pense, ce que l'on ressent. Découvrir le plaisir de jouer avec les mots, découvrir le plaisir d'écouter des histoires et d'en inventer.

Je passerai vite sur les autres pré-requis : connaissance du schéma corporel, bonne orientation dans l'espace et le temps. Bonne acuité visuelle, auditive et tactile. Mais je dirais que le désir de l'enfant de communiquer, de connaître, est plus que tout un puissant facteur de réussite.

L'apprentissage de la lecture requiert des capacités intellectuelles que tout enfant entre cinq et huit ans possède généralement. Mais ces capacités varient qualitativement d'un individu à l'autre. Il est important de respecter le développement propre de chaque enfant, son rythme.

Le pédiatre et psychanalyste Golse parlait dans une conférence « du droit à l'enfance ». Il évoquait comme étant de la maltraitance le fait que des parents refusent l'enfance à leur enfant sous prétexte d'avoir un enfant parfait et très vite autonome. Il remarquait que ce n'était pas la mode de faire « l'éloge de la lenteur ». Est-ce seulement les parents qui sont maltraitants ? L'école, quelquefois, veut, elle aussi, aller trop vite. Il y a des enfants plus passifs que d'autres. Cette passivité n'a parfois rien à voir avec un déficit intellectuel, ces enfants peuvent avoir au contraire une intense activité intellectuelle.

Le cas d'Einstein évoqué par F. Dolto dans « L'échec scolaire » est intéressant :

C'était le cas d'Albert Einstein dont les maîtres se demandaient pourquoi il venait à l'école ; à leurs yeux, il n'avait aucune raison d'y être. Il n'y faisait rien... Comme on ne pouvait pas refuser un enfant qui ne gênait pas et dont les parents travaillaient, il a subi de rester à l'école, et ses maîtres ont subi sa présence.

Heureusement, d'ailleurs, car tout ce qu'il y acquérait en écoutant de ses oreilles, c'était le droit de méditer et surtout le droit à l'abstraction de sa pensée, déjà en jeu dans cette extraordinaire intelligence qui était la sienne, et qui paraissait nulle au milieu de ses petits camarades...

Alors, les enfants qui sont dans le fond de la classe et qui paraissent n'avoir fait aucune acquisition, sont-ils réellement nuls ou bien sont-ils seulement dans l'incapacité de communiquer et de renvoyer quelque chose de leurs connaissances ?

Le cas de Romain qui redouble son CP illustre ce propos :

En février de sa deuxième année de CP, c'est la panique : Romain n'a fait, semble-t-il, aucune acquisition. Ses parents, alertés dès la maternelle, pour ses difficultés, refusent absolument toute aide extérieure.

La psychologue du groupe scolaire me demande de le recevoir.

Que vais-je pouvoir faire avec cet enfant dont la maîtresse dit : « Il fuit de partout » ? En effet, il est encoprétique, énurétique, bavant au point de mouiller totalement le devant de son pull ou de sa chemise, il a deux chandelles qui lui coulent du nez constamment...

Je le reçois avec l'accord écrit de ses parents qui ne souhaitent pas cependant faire ma connaissance.

Lors de la première séance, Romain est assis en face de moi, nos regards se croisent. J'y lis une telle confiance, une telle intensité que mes hésitations fondent. Je le reçois deux fois par semaine.

Nous parlons, nous jouons, nous lisons côte à côte des histoires qu'il choisit. Nous écrivons, je me fais son interprète.

Avant Pâques, la maîtresse n'en revient pas : Romain sait lire, il s'intéresse à la classe, il est compétent. C'est bon... Que s'est-il passé ? Un album a emporté ses résistances : « *La sorcière et le robot*, une belle histoire de Pomme d'Api qui devait, à mon sens, parler de nous deux. J'étais la sorcière, il était le robot.

Je travaillerai avec lui pendant plusieurs années encore et ferai la connaissance de ses parents. Romain entrera au Collège.

Dans le cas de Jérôme comme dans celui de Romain, il y a eu identification au zèbre et au robot et cette identification a permis, avec mon accompagnement, l'éclosion de la lecture. Le petit animal zèbre Jérôme devient un être de langage. Romain, le robot, s'humanise. Le choix que ces enfants ont fait eux-mêmes de ces livres n'est pas anodin. Le succès de Harry Potter dont parle Sophie de Mijolla-Mellor est bien celui de ces héros dont l'histoire réactive des fantasmes, des angoisses et des désirs partagés par tous les enfants.

L'échec en lecture :

Quand il y a échec dans l'apprentissage de la lecture, il faut donc essayer de comprendre ce qui en amont n'a pas bien fonctionné.

Des difficultés socioculturelles avec un mauvais niveau de langage. Des inhibitions par rapport à une culture, étrangère à celle des parents.

Des difficultés socio-économiques qui plongent les familles dans la précarité et le chômage : seuls les enfants vont travailler tous les jours.

Des difficultés psychologiques.

Des traumatismes. Françoise Dolto donne l'exemple pendant la guerre de toute une classe devenue « dyslexique ». Je citerai également le cas d'un enfant, dont on m'a parlé, lectrice en juin 1944, qui vivait à Caen au moment du débarquement et qui, en octobre avait totalement oublié la lecture. Il lui fallut réapprendre à lire.

Ne pas apprendre à lire est pour un enfant une façon de dire qu'il ne va pas bien. Cet échec est toujours très douloureux. Tout se passe comme si lors d'une belle promenade avec des camarades, l'enfant perdait tout à coup l'usage de ses jambes et se voyait obligé de rester seul au bord du chemin. Dans ce cas, il est important d'agir rapidement et sans marginaliser l'enfant. L'aide apportée au sein de l'école me semble fondamentale car elle est souvent mieux acceptée par les parents qui craignent l'étiquetage de leur enfant ou sa médicalisation avec une aide extérieure.

Et c'est pourquoi je pense que la psychopédagogie devrait conserver au minimum la place qui était la sienne jusqu'à la fin des années 80 dans l'école avec les GAPP (groupe d'aide psycho pédagogique).

Je vous présenterai rapidement deux autres cas, qui illustrent l'importance de cette approche psychopédagogique à l'école.

Mélinda était en classe de Cours élémentaire 2^e année après deux Cours Préparatoires et un Cours élémentaire 1^e année.

Sa lecture après trois années de classe était très insatisfaisante : elle comprenait difficilement ce qu'elle lisait et inversait systématiquement les deux dernières lettres des mots en lisant, comme en écrivant ou en recopiant.

Elle appartenait à une famille nombreuse, quatrième d'une fratrie de cinq enfants.

Son petit frère était né à la fin de sa Grande Section Maternelle.

Elle était très jalouse de ce petit frère qui lui paraissait capter tout l'amour de ses parents.

Quand elle m'en parlait, je sentais chez elle une grande souffrance. A cette souffrance s'ajoutaient sa culpabilité et sa honte d'être en échec scolaire. Elle se sentait reléguée.

Au bout de quelque temps, sa plainte vis-à-vis de son puîné ne tarissant pas et ses difficultés scolaires ne cédant pas, je lui dis que je pensais qu'il en était des deux dernières lettres des mots comme d'elle et de son petit frère. Elle voulait toujours mettre l'avant-dernière lettre à la place de la dernière comme elle aurait voulu que son petit frère naquît avant elle afin d'avoir toujours la place de la petite à la maison.

Elle m'écouta très attentivement, sourit et à partir de ce moment son symptôme, avec la reconnaissance de sa cause, disparut et elle acquit une lecture tout à fait convenable.

Dans « les apprentissages de la communication », le médecin phoniatre François Le Huche dit que pour l'enfant, les lettres sont des personnes. Je pense que le cas de Mélinda illustre tout à fait ce propos.

Madeleine appartient à une famille nombreuse très malade : le père est en invalidité, la mère a un passé de maltraitance, une tante malade mentale vit au foyer où personne ne travaille. Elle a plusieurs frères et une sœur.

Madeleine est très renfermée, elle donne l'apparence de la débilité.

Il y a, de l'avis de la maîtresse et du mien, une chape de plomb sur cette enfant. Elle étouffe.

Madeleine déchiffre, mais elle supprime toutes les fins de mots en lisant. Elle ne comprend pas ce qu'elle lit.

Au cours du travail avec elle, Madeleine desserre un peu l'étau, elle devient plus confiante, elle est capable d'humour, elle se permet de jouer et aussi d'avoir du plaisir en travaillant.

La lecture s'améliore et bientôt prend sens. Les dernières syllabes ne sont plus supprimées. La lecture devient tout à fait correcte. Mon aide devient très ponctuelle.

Pour combien d'enfants serait-il nécessaire de mettre en place un accompagnement individuel, accompagnement plus ou moins long suivant l'enfant qui lui permettrait d'entrer dans la lecture et les acquisitions scolaires.

Je ne vous ai pas parlé de dyslexie. Mélinda et Madeleine auraient pu être classées dyslexiques. Et après ? Les troubles de l'apprentissage de la lecture sont le plus souvent un symptôme révélant un malaise de l'enfant qu'il faut arriver à décrypter ou au moins à soulager.

Conclusion :

Quand je suis devenue psychopédagogue à la fin des années 1970, j'ai travaillé dans un secteur classé ZEP (Zone d'Education Prioritaire). A cette époque, pour un groupe scolaire comptant deux écoles primaires et une école maternelle, soit environ 900 élèves, il y avait six personnes spécialisées : 2 maîtres de perfectionnement, 1 maître d'adaptation, 1 psychopédagogue, 1 psychomotricien et 1 psychologue. Je pense pouvoir dire que chaque année les enfants qui sortaient de l'école sans savoir lire ne se comptaient même pas sur les doigts de la moitié d'une main.

Aux environs de 1992, les G.A.P.P. sont devenus R.A.S.E.D. Notre secteur d'intervention a plus que doublé. Les postes de personnels spécialisés nommés ailleurs ou partis en retraite n'ont pas été remplacés. Beaucoup de classes de perfectionnement ont fermé. Le nombre des enfants sortant de l'école très en difficulté a crû d'une manière considérable.

Actuellement la mode est aux évaluations. A quoi sert d'évaluer si ce n'est pas pour apporter une aide ?

Pour conclure, écoutons Jean-Jacques Rousseau dans « l'Emile » :

On se fait une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire ; on invente des bureaux et des cartes ; on fait de la chambre d'enfant un atelier d'imprimerie. Locke veut que l'enfant apprenne à lire avec des dés. Ne voilà-t-il pas une invention bien trouvée ? Un moyen plus sûr que tout cela et celui qu'on oublie toujours est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, et laissez là vos bureaux et vos dés, toute méthode sera bonne.