



**Troubles développementaux de la parole et acquisition du
FLE :
le cas de la dyslexie et de la dysgraphie à l'école Hassad
Tayab, Khenchela. Algerie**

KELLIL Assia

Université Abbés Laghrour Khenchela, 40000 Algérie.

kellil.assia@univ-khenchela.dz

KHERBOUCHE Amel

Département de littérature et langue françaises,

Faculté des lettres et des langues

Université Abbés Laghrour Khenchela, 40000 Algérie.

« L'acquisition du langage est un voyage qui commence dans l'univers liquide de la matrice et se poursuit tout au long de l'enfance et de l'adolescence, et même au-delà ». (KARMILOFF-SMITH Annette : 2012, p7)

Résumé

Cet article a pour objectif d'explorer l'impact du retard de la parole sur les troubles du langage écrit notamment la dyslexie et la dysgraphie, afin de répondre aux besoins spécifiques des enfants présentant un retard de parole et/ou de langage ainsi que des troubles académiques tel que la dyslexie et la dysgraphie.

Cette recherche est partie du constat que les élèves dyslexiques et dysgraphiques sont pris en charge dans des classes normales où les enseignants sont peu formés sur leurs pathologies.

Or, les parents de ces enfants présentant un retard de parole ou des troubles d'articulation dit développementaux ne sont pas conscients de leur future répercussion sur la capacité à lire et à écrire ce qui engendre des troubles sévères du langage.

Par ailleurs, nos rencontres avec des orthophonistes ont montré qu'aucune prise en charge n'a été enregistrée au sein des écoles primaires et rares sont les parents qui orientent leurs enfants présentant des troubles vers des orthophonistes.

Après avoir détaillé l'acquisition du langage de l'enfant, notre enquête par questionnaire a éclairé la forte relation qu'entretiennent le retard de parole et les troubles d'articulation sur la dyslexie et la dysgraphie.

Mots clés : retard de parole, trouble du langage écrit, dyslexie, dysgraphie, enfant

Developmental Speech Disorders and FLE Acquisition: The Case of Dyslexia and Dysgraphia at Hassad Tayab School, Khenchela, Algeria.

Abstract

This article aims to explore the influence of speech delay on written language disorders, particularly dyslexia and dysgraphia, in order to meet the specific needs of children with speech and/or language delays as well as academic disorders such as dyslexia and dysgraphia.

This research started from the observation that dyslexic and dysgraphic students are taken care of in normal classes where teachers have little training on their pathologies.

However, the parents of these children with speech delays or so-called developmental articulation disorders are not aware of their future impact on the ability to read and write, which leads to severe language disorders.

Furthermore, our meetings with speech therapists showed that no support has been recorded in primary schools and few parents refer their children with disorders to speech therapists.

After detailing the child's language acquisition, our questionnaire survey shed light on the strong relationship between speech delay and articulation disorders on dyslexia and dysgraphia.

Key words : speech delay, written language disorder, dyslexia, dysgraphia , child

Introduction



Cet article explore les troubles développementaux de la parole et leurs conséquences sur l'apprentissage du FLE, cherchant à mieux les comprendre et à trouver des solutions innovantes.

Nous nous demandons comment ces troubles se manifestent, quel est leur impact et comment ils sont liés. L'hypothèse est qu'un retard de langage peut mener à la dyslexie, et qu'une intervention précoce à l'école, avec des orthophonistes, pourrait prévenir ces problèmes.

La question centrale est de savoir comment aider ces enfants souvent sous-estimés. Pour cela, nous analyserons des productions écrites d'élèves et interrogerons les parents, puis proposerons des pistes pour améliorer leur éducation et leur qualité de vie.

La dysgraphie:

Selon le manuel de l'American Psychiatric association : la dysgraphie est absente du « *diagnostic and statistic mental disorder* » (American Psychiatric association : 1984, DSM IV, 1164 p) Parmi les « troubles de l'apprentissage », on trouve les troubles de l'expression écrite, mais ce terme dépasse le cadre de la dysgraphie car il renvoie aux processus orthographiques et syntaxiques. L'écriture illisible est tout de même mentionnée mais dans le cadre d'un autre trouble : le trouble de l'acquisition de la coordination. Le diagnostic suppose une infériorité significative du niveau d'écriture vis-à-vis du niveau scolaire, relatif à l'âge ou à la mesure de l'intelligence. Ces niveaux sont mesurés par des tests standardisés. Cette différence significative doit se retrouver à l'école et dans les activités quotidiennes faisant appel à l'écriture. De plus, le sujet ne doit pas présenter de trouble

sensoriel, ou alors, les difficultés d'écriture dépassent celles habituellement associées à ces troubles sensoriels. On limite également la diagnostique dysgraphie selon l'âge de l'enfant et aux seules manifestations de la trace écrite. La dysgraphie suppose que les premiers apprentissages scolaires sont en voie d'acquisition, soit en deuxième année du cycle primaire, ce qui correspond à l'âge de 7 ans. Elle ne résulte pas d'un trouble du langage écrit. D'après Postel (1993) cité par Salvan (SALVAN Katia : 2011, 62 p), il s'agit d'une « atteinte de la fonction graphique scripturale se manifestant au niveau des composantes spatiales de l'écriture, alors que les structures morphosyntaxiques ne sont pas touchées ».

Moscato (DAILLY, R., & MOSCATO, M. : 1984, 265 p) ajoutent la notion de « trouble moteur de la réalisation spatiale des éléments graphiques ». La dysgraphie se manifeste à deux niveaux: la trace graphique et le geste qui la sous-tend.

Selon le manuel du DSM5 (American Psychiatric association : 2013, DSM V, 1176 p) L'enfant dysgraphique est incapable de se concentrer à la fois sur l'écoute, la compréhension des mots et le fait de tracer des lettres. Il écrit lentement, et il a du mal à diriger son crayon. L'écriture le fatigue et entraîne des douleurs du poignet et du bras. L'écriture est plus ou moins lisible, à cause d'une irrégularité : Dans la forme des lettres; Au niveau des espaces (entre les lettres d'un même motet/ou entre les mots). Ces difficultés peuvent aller jusqu'à une agraphie (incapacité à écrire en raison de difficultés dans l'usage du crayon).

La dyslexie:



D'après Dr Aude Charollais, neuropédiatre au CHU de Rouen : « *La dyslexie est un dysfonctionnement cérébral ayant des répercussions sur l'acquisition et l'automatisation de l'écriture et de la lecture. Il se traduit principalement par une lenteur en langage écrit et par des confusions de sons et lettres* » (CHAROLLAIS Aude : 2019).

Le DSM (Manuel Diagnostic et Statistique des Troubles Mentaux), lui est géré par l'Association Américaine de Psychiatrie et a publié la 5ème édition (DSM5) en 2013.

La dyslexie renvoie à un trouble spécifique du langage écrit, plus précisément à un trouble spécifique de la lecture. Elle est cependant à différencier de la dysorthographe correspondant à un trouble spécifique de l'orthographe, très fréquemment associée à la dyslexie. La dyslexie est un trouble primaire de la lecture, et résulte d'une anomalie du traitement de texte écrit au sein du système cérébral. Ce trouble se caractérise par des difficultés de reconnaissance visuelle précise et/ou fluide des mots, et par de faibles capacités d'orthographe et de décodage. Ces difficultés sont inattendues par rapport aux autres capacités cognitives de l'enfant. Néanmoins, l'ensemble des sujets dyslexiques ne présente pas les mêmes difficultés lecture, différentes formes de dyslexies ont été décrites, et peuvent être radicalement opposées.

1. Impact de la dyslexie et la dysgraphie sur l'apprentissage au primaire:

Une étude canadienne récemment publiée montre que l'orthographe des élèves dyslexiques s'améliore de façon sensible lorsqu'ils suivent une approche basée sur leurs forces plutôt que sur la correction de leurs faiblesses.

Les approches pédagogiques traditionnelles pour la dyslexie visent généralement les points faibles. Ces stratégies sont qualifiées de "réparatrices". Typiquement, elles visent à développer des connaissances phonétiques, parce que l'établissement de liens entre les sons et les lettres est l'un des principaux domaines de difficulté pour de nombreux apprenants dyslexiques.

Les stratégies alternatives sont décrites comme "compensatoires" lorsqu'elles ciblent des domaines de force, de sorte que l'apprenant mobilise ses forces pour surmonter (ou "compenser") les domaines de faiblesse.

Dans cette étude récente, les enfants francophones dyslexiques âgés de 10 à 12 ans ont reçu deux types d'intervention en orthographe, dans des délais distincts. Leurs progrès ont été suivis lors de chaque intervention.

L'une de ses interventions était de nature réparatrice et visait à enseigner les conventions liées à la correspondance phonème/graphème, c'est-à-dire la façon dont les sons sont reliés aux lettres.

L'autre intervention était compensatoire, basée sur l'enseignement d'informations et de stratégies morphologiques. Comme l'expliquent les chercheurs, "des études antérieures ont montré que les jeunes dyslexiques sont sensibles aux informations morphologiques".

(Les morphèmes font partie des mots qui véhiculent de l'information ou des significations.) Cette approche analytique, fondée sur le sens, est adaptée à l'un des points forts des élèves dyslexiques.

En général, les élèves ont montré une amélioration pour chaque approche - mais l'amélioration était beaucoup plus grande et plus cohérente avec les stratégies axées sur les forces. Les chercheurs ont déclaré :



...

"La plupart des participants à cette étude ont bénéficié des deux approches. Cependant.... deux participants ont eu des résultats négatifs pour les mots formés dans l'approche corrective, ce qui signifie qu'ils n'ont pas maintenu leur apprentissage après la cessation de l'intervention. De plus, les améliorations en pourcentage étaient généralement plus faibles pour l'approche corrective que pour l'approche compensatoire. Par contre, les interventions compensatoires ont permis à tous les participants d'améliorer leur performance en orthographe. Pour certains participants, l'amélioration a été considérable, ce qui a démontré leur capacité à développer des connaissances liées à la stratégie morphémique. Même l'orthographe des mots non entraînés a montré des gains substantiels"¹

Les enfants sélectionnés pour cette étude avaient des difficultés d'orthographe particulièrement graves. Tous avaient reçu un diagnostic officiel de dyslexie, accusaient un retard d'au moins deux ans dans leurs capacités d'écriture et avaient été obligés de redoubler une année à l'école. Compte tenu de ces antécédents, le niveau élevé d'amélioration est d'autant plus remarquable et donne à penser que ces enfants auraient peut-être mieux réussi si les interventions avaient été axées sur la structure, la dérivation et la signification des mots plus tôt.

Cette étude est utile en raison de la comparaison de deux interventions différentes avec le même groupe d'élèves. Bien que le groupe d'étude soit restreint (seulement 12 étudiants), la constance des résultats et la différence marquée dans le

¹ *Dyslexie - TDA - Dyscalculie - France - La Méthode Davis Officiellement*<<http://www.dyslexie-tda-dyscalculie.eu/articles/d-une-approche-d-enseignement-axée-sur-les-forces>, consulté 21 Mars 2024.

niveau d'amélioration indiquent que ces résultats sont susceptibles d'être reproduits dans les études futures.

En bref, les trois troubles s'ils ne sont pas générés tout au début du diagnostic peuvent évoluer constamment et auront sûrement des répercussions sur les apprentissages à venir de l'enfant en question, non seulement sur sa réussite scolaire mais également sur ses comportements de et son bien-être.

2. Méthodologie

2.1 Contexte de l'expérimentation

Avant de lancer une enquête par questionnaire, nous avons pensé à une étude de cas, nous avons cherché auprès des enseignants de langue française au cycle primaire au sein des écoles de la wilaya de Khenchela, ces derniers confirment que les apprenants en difficultés qu'ils ont n'ont pas été diagnostiqués de dyslexiques ou de dysgraphiques par des spécialistes qui n'existent d'ailleurs pas au sein de l'école ni au niveau des unités de dépistage scolaire.

Nous sommes partis à la recherche des spécialistes au niveau de l'unité de dépistage scolaire, nous avons été accueillis par une psychologue qui admet l'inexistence d'un orthophoniste et qui souligne l'impossibilité du partage des informations sur les cas qu'elle suivait et qui pourrait nous aider dans le cadre de notre recherche.

Nous sommes allés par la suite chez une orthophoniste qui a refusé de nous aider sous prétexte qu'elle n'ait pas du temps et qu'elle parte en voyage après quelques heures.

2.2 Participants



A l'école Hassad Tayab, nous avons trouvé quelques élèves qui souffrent de troubles du langage, six d'entre eux feront donc l'objet de notre analyse puisqu'ils s'inscrivent en classes de cinquième année où ils assistent à des séances de lecteur et de production écrite qui peuvent démontrer leurs pathologies dyslexiques et dysgraphique.

Nous avons donc programmé une séance de production écrites avec les trois classes qui contiennent ces cas pour pouvoir analyser leurs copies par la suite.

Ces six élèves ont été diagnostiqués de dyslexiques et dysgraphiques par deux orthophonistes après avoir consulter leurs copies de productions écrites.

Ces élèves sont inscrits dans des classes normales où aucune prise en charge par des spécialistes, en répondant à leurs besoins spécifiques, n'a été remarquée.

Leur inscription dans des classes normales chez des enseignants peu formés sur ce sujet n'aide pas à la restauration de leur capacité à communiquer, lire et écrire.

Cette petite expérience a donné de bons fruits, lorsqu'un des cas a développé une certaine amélioration en lisant et en écrivant en focalisant plus d'intérêt à son égard et en lui donnant plus de confiance en lui, d'amour et d'affection.

3. Résultats et discussions

3.1 Copies des élèves

Ce tableau offre une synthèse des critères d'évaluation de la dysgraphie et documente leur fréquence d'apparition dans les échantillons de productions écrites des élèves analysés. Il vise à fournir une vue d'ensemble structurée des observations pertinentes pour le diagnostic et la compréhension des manifestations de la dysgraphie.

L'apprenant	Ecriteur e lisible	Ecriture illisible	Ecriture indéchiffrable	Inversion et omission des syllabes
A1	–	+	–	–
A2	–	–	+	–
A3	–	–	+	–
A4	–	+	–	–
A5	+	–	–	+
A6	+	–	–	+
Total	2	2	2	2

Tableau1: Analyse des copies d'élèves.

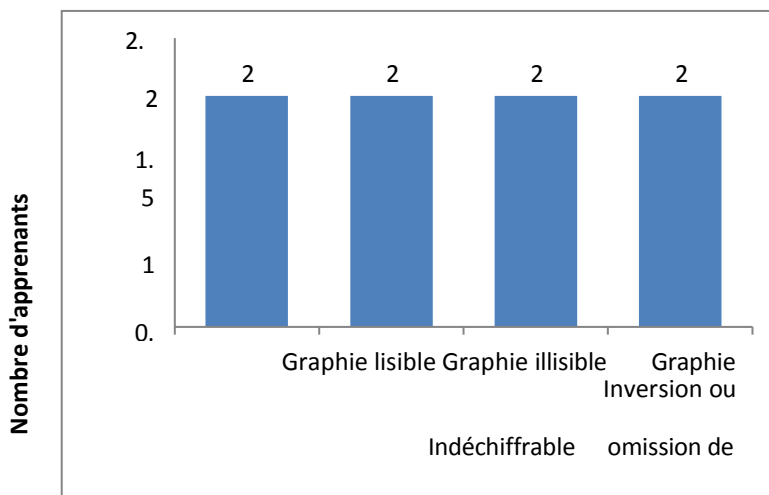


Figure1. : Histogramme sur l'évaluation de la dysgraphie à travers des copies d'élèves.

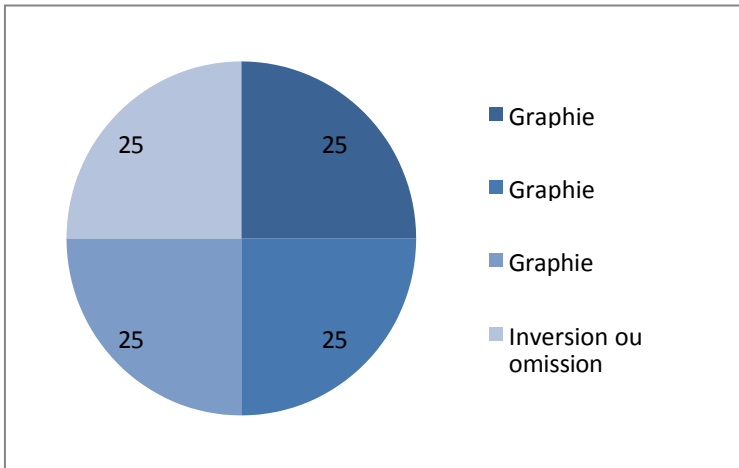


Figure2.:Graphesurl'évaluationdeladysgraphieàtraversdescopiesd'élèves.

Ces critères d'évaluation de l'écriture de ces élèves en difficultés, tiré du DSM5, ont permis à l'orthophoniste de les diagnostiquer comme dysgraphiques.

L'étude menée par l'enseignante chercheuse montre que ces apprenants souffrent également d'une incapacité à lire, soit par une difficulté à établir la correspondance phonie-graphie, l'incapacité à se souvenir du mot en entier après l'avoir épeler syllabe par syllabe, l'omission ou l'inversion des syllabes qui constituent ce mot. Ce qui a permis évidemment au spécialiste de les diagnostiquer en tant qu'élèves dyslexiques.

Un questionnaire sera destiné à leurs parents pour appuyer ce diagnostic.

Nous avons également remarqué que ces apprenants n'arrivent pas à lire ni à écrire correctement même durant le deuxième jet de la production écrite.

Même après avoir multiplié les supports, l'enseignante remarque que les difficultés persistaient toujours en matière de lecteur et d'écriture.

3.2 Questionnaire:

A l'aide d'un orthophoniste expert, nous avons diagnostiqué les troubles dont souffrent les apprenants qui constituent notre échantillon par le biais des réponses aux 21 questions. Ce que nous résumons dans le tableau ci-dessous :



L'apprenant	Retardde Parole	Troubles d'articulation	dyslexie	Dysgraphie
A1	Oui	Oui	Oui	Non
A2	Oui	Oui	Oui	Oui
A3	Oui	Oui	Oui	Oui
A4	Non	Non	Oui	Non
A5	Oui	Oui	Oui	Oui
A6	Non	Oui	Non	Non
A7	Non	Oui	Oui	Non
A8	Oui	Oui	Oui	Oui
A9	Non	Non	Non	Non
A10	Oui	Non	Oui	Oui
A11	Non	Oui	Non	Non
A12	Non	Non	Oui	Oui
A13	Oui	Oui	Oui	Non
A14	Non	Non	Oui	Non
A15	Non	Oui	Non	Non
A16	Oui	Oui	Oui	Oui
A17	Non	Oui	Oui	Oui
A18	Oui	Oui	Oui	Non
A19	Oui	Oui	Oui	Oui
A20	Oui	Oui	Oui	Oui
A21	Non	Non	Non	Oui
A22	Oui	Oui	Oui	Non
A23	Non	Oui	Oui	Oui
A24	Oui	Non	Oui	Oui

Tableau 2.: Diagnostic des enfants atteints de troubles du langage à travers les réponses au questionnaire.

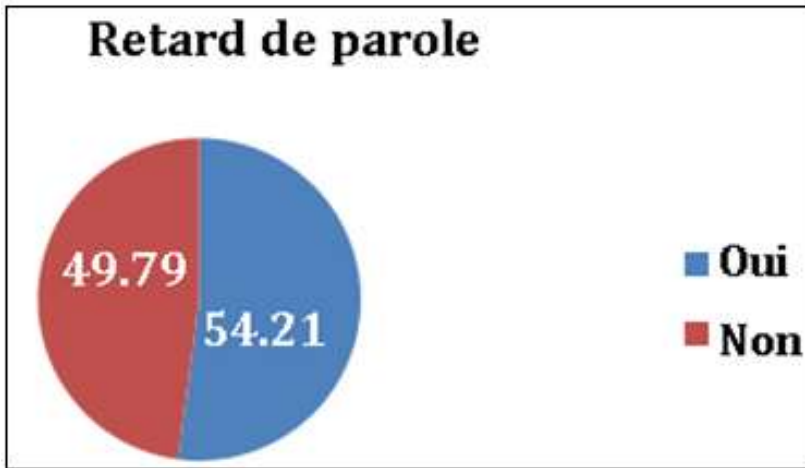


Figure 3. : Nombre d'apprenants atteints du retard de parole.

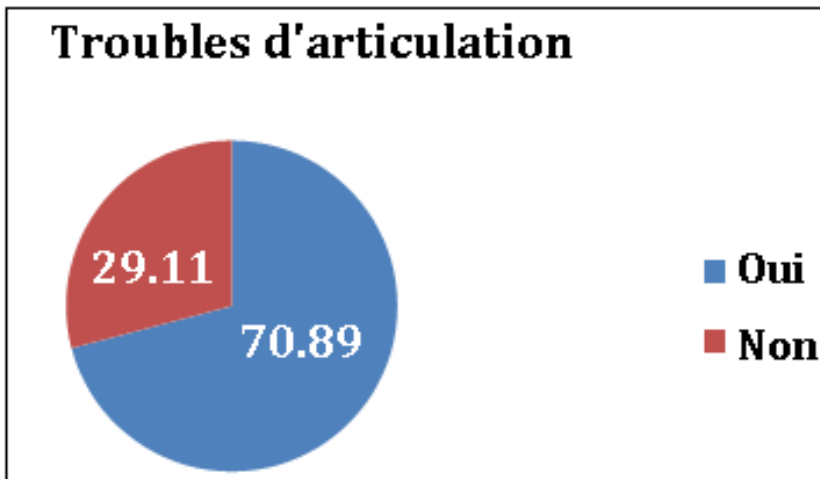


Figure 4.: Nombre d'apprenants atteints de troubles d'articulation.

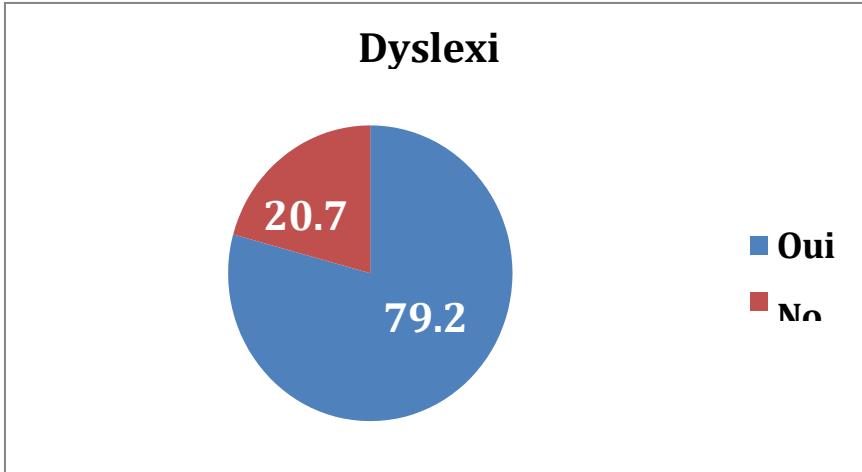


Figure 5 .: Nombre d'apprenants atteints de dyslexie

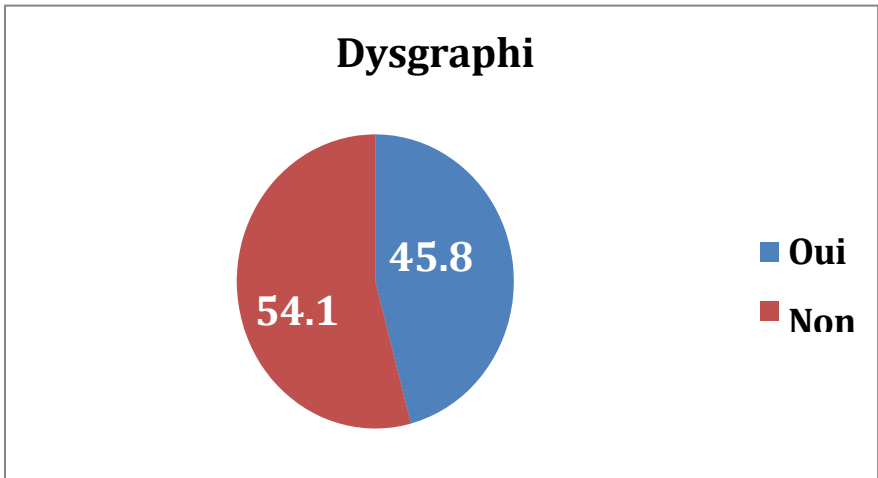


Figure 6 .: Nombre apprenants atteints de dysgraphie.

4. Discussion

Comme nous venons de le constater à travers les réponses des parents des apprenants souffrant de troubles du langage, la plupart des apprenants présentant un retard de parole ou des troubles articulatoires auront par la suite des troubles «dys» soit dyslexie ou dysgraphie ou les deux ensembles.

L'enfant dyslexique a souvent des troubles de langage oral, qui peuvent être relativement bénins (léger retard d'apparition du langage, faible mémoire verbale à court terme) ou justifier un véritable diagnostic de trouble spécifique du langage oral. Environ la moitié des enfants dyslexiques ont un niveau de langage oral au moins un écart-type sous la norme pour leur âge. Au-delà de l'association réelle des troubles, il faut aussi noter qu'après quelques années d'école primaire, le niveau de langage des enfants dyslexiques peut avoir tendance à baisser relativement aux enfants de même âge, du fait de l'influence croissante de la lecture sur l'acquisition du vocabulaire et des subtilités du langage.¹⁶

Delà on comprend que le retard du langage et la dyslexie sont souvent indissociable, les troubles articulatoires peuvent donc être considérés comme un signe qui alerte une future dyslexie.

« Chacune de ces habiletés peut être alternativement à l'origine de l'adoption d'une nouvelle procédure » (SPRENGER-CHAROLLES Liliane et CASALIS Séverine: 1996, p.26) et chacune de ces habiletés est considérée comme un élément crucial pour développer l'autre. En plus, la lecture et l'écriture se développent parallèlement en utilisant les mêmes procédures sauf quelques distinctions temporelles. Selon Frith (1985 ,1986) la procédure logographique se développe de prime abord en lecture puis



elle se marque en écriture. Par contre, la procédure par médiation phonologique se développe d'abord en écriture puis elle s'applique en lecture.

Ceci dit qu'un déficit qui touche la capacité à lire, touchera, dans la majorité des cas, la capacité à écrire ce qui explique la relation étroite entre la dyslexie et la dysgraphie.

Conclusion

À la lumière de notre analyse, nous arrivons à constater que les troubles du langage constituent une histoire ancienne, mais qui reste toujours d'actualité.

Leurs causes restent très ambiguës, leurs manifestations cliniques sont très vastes et diversifiées, d'une personne à l'autre.

Or, ce qui s'est clairement révélé à travers l'enquête menée va dans la même optique que nos hypothèse émises tout au départ et démontrent la forte relation et l'impact direct du retard du langage et des troubles d'articulation sur la capacité à lire et à écrire ce qui engendre une future dyslexie, dysgraphie ou les deux ensembles.

D'autre part, une prise en charge précoce s'est avérée impérative dès l'observation des premières manifestations d'un simple retard de parole comme une sorte de prévention contre les futurs troubles académiques du langage dont l'atteinte est fortement possible dès que le temps de scolarisation n'arrive.

Nous proposons donc de nouvelles perspectives pour les recherches à venir dans le domaine des sciences du langage tout dans le but d'élargir notre compréhension des troubles

du langage en guise d'aider les enfants qui en souffrent, répondant à la question :

Est-il possible de marier le travail d'un orthophoniste à celui d'un enseignant afin de restaurer la capacité à communiquer ?

Bibliographie

'*Dyslexie - TDA - Dyscalculie - France - La Méthode Davis Officiellement*<<http://www.dyslexie-tda-dyscalculie.eu/articles/d-une-approche-d-enseignement-axée-sur-les-forces/>> [Consulté le 21 Mars 2024].

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 1994, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition (DSM-IV)*, (Washington DC: American Psychiatric Association, 1164 p.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5)*, (Arlington, VA: American Psychiatric Association, 1176 p.

CHAROLLAIS Aude, 2019, <https://www.ora-visio.fr/les-troubles-de-lenfant-la-dyslexie/>) [Consulté le 25 Mars 2024].

DAILLY, R., & MOSCATO, M., 1984. *Latéralisation and Latéralité chez l'enfant*. Bruxelles: Mardaga, 265 p

KARMILOFF-SMITH Annette, 2012, *Comment les enfants entrent dans le langage ?*, (Isbergues (62330): Ortho Edition.

POSTEL Jacques, 1993, *Dictionnaire de psychiatrie et de psychopathologie clinique*, Paris: Larousse.



- SALVAN Katia, 2011. *Place de la mesure de l'écriture dans l'évaluation de la dysgraphie*, Mémoire en vue de l'obtention du diplôme d'Etat de psychomotricien, Université de Toulouse., 62 p.
- SPRENGER-CHAROLLES Liliane et CASALISSéverine, 1996, *Lecture et écriture: acquisition et troubles du développement*, Paris : PUF, p.26