

Perception et affectivité chez l'enfant dyslexique
Etude comparative d'un groupe de mauvais lecteurs et d'un groupe de bons lecteurs

Raouf Bouzoudja

Algiers University 2, bouzoudjalyses@gmail.com

Received: 08/02/2023

Accepted: 26/02/2023

Published: 30/03/2023

Résumé :

dans le cadre de cette étude, on a tenté de prouver l'existence d'un lien entre la perception, l'affectivité et la dyslexie, l'enquête s'est effectuée dans une école primaire, ou on a sélectionné un échantillon d'enfants qui présentent une dyslexie (Groupe expérimental) et un autre échantillon d'enfant bon lectures (Groupe contrôle), puis on a observé et noté comment ils perçoivent la réalité et réagissent affectivement à elle à travers la figure de Rey et le teste de Rorschach; Après la comparaison des résultats du Groupes expérimental et du Groupe control, on a pu déceler un trouble modéré sur le plan perceptif et sur le plan affectif chez les enfants du Groupe expérimental, ce qui indique l'existence d'un lien (de causalité) entre la perception, l'affectivité et la dyslexie.

Mots clés : dyslexie, perception, affectivité, figure de Rey, Rorschach.

Position du problème :

Dans cette présente étude, on tente de montrer la présence d'un dysfonctionnement sur le plan perceptif et sur le plan affectif chez le dyslexique et de mettre en évidence le lien (supposé) entre ces troubles et la dyslexie.

A. Van Out cite les études de Vellutino qui ont montré que le déficit du dyslexique survient sur des tâches d'association entre phonèmes et signaux visuelles qui sont présentés en succession, c'est-à-dire mettant en jeu la capacité d'analyse (1979, p. 149). C. Launay affirmait déjà qu'on ne trouve pas un dyslexique qui ne présente pas une insuffisance dans l'adresse manuelle du schéma corporel et du rythme (1963, p. 14).

L'enfant ne se rend pas compte qu'il ne suit pas le sens gauche-droite de la lecture et inverse l'ordre des lettres; il lit indifféremment ou ne commence pas le mot par la première lettre; inverse les syllabes; saute des lettres et des syllabes (M. De Maistre, 1971, p. 19). Pour l'approche instrumentale, les difficultés ne se limitent pas à la perception, mais affectent le domaine visuo- spatiale en bloc. Les troubles du dessin représentent un

versant des anomalies perceptives des dyslexiques. On peut noter dans la dyslexie un retard grapho-moteur modéré et des imprécisions du tracé.

M. De Maistre cite Rozin et coll. qui constatent que lorsque les symboles visuels et verbaux ont un caractère global, la rétention de leur association est aisée pour les dyslexiques, comme si la perception d'ensemble est de fait supérieure. Lorsqu'un dyslexique voit des mots écrits, il ne cherche pas des sons mais il cherche à deviner les mots au lieu d'essayer de les articuler en traduisant les signes visuels dans leurs équivalents sonores (1971, p. 34). Le dyslexique ne semble pas comprendre à quoi servent les lettres et il apparaît incapable de lire une syllabe et d'en connaître la signification.

A. Van out note que B. Bettelheim affirme que les difficultés de lecture sont causées par les troubles affectifs (1976, p. 154). Salyer et col (1991) ont étudié l'incidence et les caractéristiques des troubles affectifs chez les enfants présentant des difficultés d'apprentissage. Ils ont observé la présence de perturbations aux niveaux des relations objectales, de l'efficacité défensive (contrôle pulsionnel, affectif et comportemental) et de la perception de la réalité.

Les troubles de la perception sont provoqués par la défense (refoulement, projection, déni) et sont dus au fait d'exiger (moralement et de façon itérative) de l'enfant de percevoir et de verbaliser à l'inverse de sa façon d'agir. Le refoulement consiste pour le moi à substituer à sa perception d'un signifiant hostile la perception d'un signifiant inverse afin de transformer sa sensation (signifié) déplaisante en une sensation plaisante. (M.-C.GEAR et E-C., LIENDO, 1978, p. 512)

N.A. Duparquier (1990) se demande si dans l'incapacité de lire on ne relève pas la trace des aléas de la pulsion scopique. Il s'agit ici de l'œil en tant qu'un organe pas seulement de la vue mais du regard sous tendu par le désir. C'est cet œil là qui se trouve aveuglé par le signifiant dans la dyslexie. La lecture témoignera dans sa forme primitive de la fragilité des processus secondaires au début pour se caractériser après par la liaison, le mot et sa valeur signifiante ayant remplacé la fascination de l'enfant pour l'image (1986, p. 292). La lettre reliée à d'autres, grâce à la cursive, finira par devenir significative.

Le moi peut se détourner d'une tâche qu'il est peu capable de remplir pour éviter une souffrance et une déception qui seraient en même temps une blessure narcissique (A. FREUD, 1964, p. 85). La dyslexie est le résultat des conflits affectifs qui interdisent à l'enfant d'assouvir sa curiosité, de

développer son appétit, de regarder et de décoder ou d'interpréter l'objet de son regard. «L'engagement intense de l'enfant dans une relation oedipienne actuelle, l'empêche d'investir actuellement dans le langage et par conséquent de le considérer comme un objet d'étude et d'analyse (R.DIATKINE, 1966, p. 140)

Tant que la lecture, en raison de l'équivalence symbolique entre les lettres et le corps de la mère représente un arrachement brutal de ses divers contenus, il est alors difficile d'imaginer de pouvoir échapper à la culpabilité (S.LEBOVICI, 2003, p. 434).

La relation du moi du dyslexique 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 (R. MUCCHIELLI, 1963, p. 88). Le dyslexique n'est pas seulement en peine devant la lettre, il est devant tout le déchiffrement de l'univers. Il lit mal tout ce qu'il doit intégrer, tout ce qu'il appréhende est entaché d'erreurs (A.TOMATIS, 1967, p. 36) Méthodologie de la recherche:

Ce travail de recherche s'appuie sur la méthode comparative entre un groupe d'enfants dyslexiques et un groupe d'enfants témoin avec comme objectif la mise en relief d'ensembles significatifs qui caractérisent l'objet de la recherche. Nous nous sommes efforcés de mettre les deux groupes dans des conditions semblables pour que la comparaison soit possible: mêmes consignes et mêmes conditions d'observation.

Population d'étude:

L'enquête sur le terrain s'est effectuée dans une école primaire qui se situe au centre ville de BLIDA. La classe de deuxième année primaire nous a semblé le lieu privilégié où nous pouvions repérer des enfants présentant éventuellement une dyslexie. Nous parlerons souvent de dyslexie mais le terme qui conviendrait le mieux est celui employé dans le titre de l'article mauvais lecteurs pour indiquer les élèves en difficultés.

Les critères d'inclusion sont les suivants:

- 1- L'enfant doit être de niveau de deuxième année primaire.
- 2- Il ne doit pas présenter d' handicap physique ou mental.
- 3- Il doit présenter une difficulté à décoder le langage écrit.

Le critère d'inclusion concernant le groupe témoin est le suivant:

- 1- L'enfant doit être capable de déchiffrer correctement le langage écrit.

Pour constituer le groupe expérimental et le groupe témoin, la sélection s'est faite à partir de trois critères:

- le jugement porté par l'enseignant sur l'élève.
- un entretien clinique.
- et une épreuve de lecture: le Poucet.

L'enseignant sélectionne un groupe d'élèves supposés dyslexiques et un groupe témoin formé d'enfants jugés bons lecteurs.

Sur la base du jugement de l'enseignant, d'un entretien clinique et d'une épreuve de lecture, nous avons donc sélectionné 10 sujets dans chaque groupe répartis de façon équitable entre garçons et filles.

L'âge des enfants des deux groupes se situe entre 7 et 8 ans correspondant à l'âge de leur deuxième année primaire durant laquelle ils effectuent le perfectionnement de la lecture courante. Dans le deux groupes, l'écrasante majorité des enfants ont moins de 8 ans, 9/10 pour les mauvais lecteurs et 7/10 pour les bons lecteurs.

Les techniques d'investigation:

Les entrevues avec les enfants se sont faites une par une et classe par classe, en commençant par le groupe des mauvais lecteurs pour passer ensuite au groupe de bons lecteurs.

Chaque enfant a été vu trois fois:

1. Pour l'entretien clinique et le test du POU CET.
2. pour passer la figure de REY
3. Et pour à la passation du RORSCHACH.

Présentation des résultats:

Les données montrent que les enfants dits dyslexiques se caractérisent au test du Poucet par:

- une moyenne d'erreurs de lectures nettement supérieure à celle du groupe témoin: 14.2 contre 2.1;
- une tendance à confondre les lettres qui se ressemblent par leur graphie; des rajouts ou des omissions, des permutations ou des inversions de syllabes;

- des difficultés à découper correctement les éléments du discours et à intégrer les unités qui ne sont pas reliées graphiquement à l'ensemble qui forme le mot;
- une incapacité à décoder simultanément les consonnes alignées horizontalement et les voyelles placées verticalement;
- Une lecture phonétique, non liée, lacunaire, ne respectant pas la ponctuation où le lecteur précipite, tend à deviner le mot qui lui paraît difficile et le remplace par un autre qui lui est familier.

Dans la Figure de REY, le type de construction apparaît nettement régressif chez le groupe témoin (type VI: 6 sur 10 contre 1 sur 10 dans le groupe témoin), avec une pauvreté relative des reproductions (moyenne 21.1 contre 23.2 dans le groupe témoin) exécutées en un temps assez rapide (moyenne 4 mn 2 s contre 4 mn 7 s dans le groupe témoin) ainsi une difficulté marquée d'analyse perceptive et de différenciation. Le type III, plus évolué, est prédominant dans le groupe témoin (7/10).###

L'ampleur des déformations peut évoquer aussi l'existence de charges affectives importantes non maîtrisées qui sous-tendent ces productions.

Le Rorschach confirme les résultats observés, en mettant à jour l'incapacité des sujets du groupe expérimental à intégrer les éléments les uns aux autres (G= 32% et D=63% contre G = 67% D= 30% chez le groupe témoin), avec un manque de recul dans l'appréhension de la réalité objective (C =7% et FC =8%. contre C= 3% et FC =4% chez le groupe témoin), On observe une limitation de la créativité avec une prédominance des éléments fantasmatiques sur les capacités d'intégration (Fclob = 4% contre Fclob = 1% chez le groupe témoin). L'objet semble les envahir assez facilement du fait d'un défaut de refoulement (R= 18% contre R=11% chez le groupe témoin). On observe également chez eux un niveau d'angoisse plus élevé (IA= 29% contre 26% chez le groupe témoin) avec une prédisposition à l'excitabilité et une prévalence de motions agressives qui augmentent le sentiment d'insécurité (chocs= 5% contre 2% chez le groupe témoin).

La synthèse des données permet d'établir un lien assez net entre la perception, l'affectivité et les troubles d'allure dyslexique. On a observé un fonctionnement régressif et impulsif dans cette analyse de groupe. La forte implication personnelle peut entraver l'acquisition de la lecture puisque celle-ci nécessite l'adhésion à des règles extérieures et conventionnelles auxquelles l'enfant doit se soumettre

Conclusion :

Les résultats observés ont permis de confirmer nos prédictions sur les trois questions posées concernant dix enfants dyslexiques, comparés à des enfants du même âge, du même niveau scolaire et non dyslexiques. La perception des 10 enfants dyslexiques par rapport aux 10 enfants normo-lecteurs est faiblement organisée; on a pu observer un manque dans l'intégration des éléments les uns aux autres. Cette perception est structurée sur un mode régressif dans la mesure où elle ne peut pas effectuer correctement un travail d'analyse, de synthèse et par conséquent ne peut traduire fidèlement les données de la réalité objective.

L'affectivité de ces enfants dyslexiques par rapport aux enfants bon lecteurs s'est exprimée sur un mode impulsif où on peut noter la présence d'affects non liés à des représentations, des contenus crus et chargés d'affects et une excitabilité devant l'objet ce qui nous autorise à penser à une immaturité affective.

Une analogie a pu être établie entre le mode perceptivo- affectif et la spécificité de la lecture.

Références bibliographiques :

- Anzieu D. et Chabert C. (1987). Les méthodes projectives, PUF, Paris.
- Boimare S. (2004) L'enfant et la peur d'apprendre, DUNOD, Paris.
- Chabert C. (1983), Le RORSCHACH dans la clinique de l'adulte, BORDAS, Paris.
- Debray R (2000), L'examen psychologique de l'enfant à la période :
 - latence (6-12 ans), DUNOD, Paris.
 - Demaistre M. (1971), Dyslexie dysorthographe, Jean Pierre de large édition, Paris.
- Ducrot O. Lohorov T (1972), Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Le seuil, Paris.
- Mannoni M. (1964), Le premier rendez vous avec le psychanalyste, Gallimard, Paris.
- Rausch De Traubenberg N. (2000), La pratique du RORSCHACH, PUF, Paris.
- Rey A. (1959) Manuel test de copie d'une figure complexe de Rey.
- Centre de psychologie appliquée, Paris.
- Van Hout A. col. (1966), Dyslexie, PUF, Paris.