

## **APPRENDRE À LIRE POUR APPRENDRE À PARLER À L'ENFANT DYSPHASIQUE**

Monique Touzin  
Centre Hospitalier Universitaire de Bicêtre

La dysphasie est un trouble grave et durable du développement du langage oral. Les enfants qui en sont atteints sont d'intelligence normale, n'ont pas de lésion cérébrale, pas de trouble psychiatrique qui expliqueraient ce trouble du langage. Ce trouble est indépendant du niveau social et du niveau linguistique des parents. Il peut donc survenir dans tous les milieux sociaux, quelle que soit la culture et la langue parlée. C'est un trouble qui va altérer la communication de l'enfant dès ses premières interactions verbales. N'arrivant pas à se faire comprendre, ayant parfois des difficultés de compréhension et de saisie des messages verbaux, il risque de s'isoler, d'éviter les situations où il est en échec de communication, ou au contraire de devenir agressif face à son impuissance à exprimer verbalement ses désirs, ses besoins, ses émotions.

C'est pourquoi il est indispensable de repérer tôt les difficultés de l'enfant, de les expliquer à son entourage, et d'y apporter une réponse rééducative précoce pour éviter l'enfermement du jeune dysphasique dans la douloureuse spirale de l'échec : échec de communication, échec scolaire, échec d'insertion sociale... N'oublions pas que le langage et la communication sont des vecteurs de développement social, psychique, affectif et qu'un trouble si précoce n'est pas sans répercussion sur tout le développement de l'enfant (Touzin, 2010).

Chez l'enfant jeune, après l'identification des troubles et le diagnostic, c'est avec les parents que l'orthophoniste doit débiter le travail. Il doit les écouter, répondre à toutes leurs questions, les déculpabiliser, soutenir la communication et les interactions avec l'enfant. La collaboration des parents est indispensable dans le

cas de troubles graves, car ils passent beaucoup de temps avec l'enfant, leur attitude va être déterminante dans l'acceptation par l'enfant de son trouble et de sa rééducation. L'orthophoniste va leur donner des conseils pour améliorer la communication, réintroduire du plaisir dans les échanges verbaux. Les parents vont également être acteurs des généralisations des acquis (Touzin, 1992).

La rééducation des enfants dysphasiques est souvent longue. Elle doit être spécifiquement adaptée à chaque enfant, à son milieu, à la nature des troubles et à leur intensité. Il est important de tenir compte de l'environnement de l'enfant et de partir de ce que l'enfant connaît de la langue.

Les troubles du langage des enfants dysphasiques touchent tout ou partie des domaines linguistiques : la phonologie, le lexique, la syntaxe, la pragmatique, que ce soit sur le versant expressif et/ou réceptif. Les troubles du langage oral sont souvent accompagnés de difficultés à acquérir le langage écrit. D'où des problèmes d'insertion scolaire à l'âge de l'apprentissage de la lecture. Ces difficultés massives touchant la langue en général (orale et écrite) sont un argument de plus en faveur d'une prise en charge précoce. En effet, de par la compréhension que l'on a maintenant des troubles dysphasiques, il est clair que la rééducation doit s'attacher à faire acquérir à l'enfant la lecture qui va lui permettre d'accéder à une représentation de la structure de la langue orale et qui va donc servir de support à la rééducation du langage oral. Il est donc important de ne pas attendre que l'enfant parle correctement pour lui apprendre le langage écrit. Il faut au contraire lui donner cette chance d'apprendre à lire pour qu'il progresse en langage oral ce qui va lui permettre d'entrer dans les apprentissages scolaires.

Très tôt, l'enfant va se familiariser avec les supports écrits qui vont être utilisés en rééducation. En effet, ce sont essentiellement des supports visuels qui sont proposés, car les enfants dysphasiques ont beaucoup de mal à analyser le langage oral. Ainsi, nous allons utiliser des pictogrammes pour symboliser le langage oral, ce qui aide l'enfant à fixer les structures et les séquences de mots dans les phrases, à repérer les mots outils souvent omis dans son discours et le familiarise avec la symbolisation écrite. Chaque mot est représenté par un pictogramme. Les pictogrammes sont ensuite placés dans une séquence horizontale gauche-droite (sens de la lecture) qui respecte la séquence orale. Puis, peu à peu des petits mots vont être écrits permettant ainsi à l'enfant de faire des correspondances (par exemple les déterminants devant le pictogramme représentant le nom, les petits mots fonction, les prépositions).

Toutes les dysphasies ne permettent pas un même apprentissage de la langue écrite. La nature du trouble du langage oral permettra de choisir la voie d'accès au langage écrit qui sera à privilégier. D'une façon générale, il va être très difficile de présenter le langage écrit sous la forme d'une succession de signes (graphèmes) représentant des sons (phonèmes) alors que l'enfant dysphasique n'a aucune conscience phonétique. Nous préférons présenter à l'écrit des formes dont l'enfant a conscience à l'oral, syllabes ou mots.

Pour rappel, l'apprentissage de la lecture nécessite diverses compétences dont celle de conscience phonologique (conscience que les mots sont composés de sons) et métaphonologique (possibilité de manipulation de ces sons). Or il est rare que les enfants dysphasiques aient cette conscience de la structure segmentale de la parole. C'est la lecture qui va leur permettre d'en prendre conscience. En effet, les auteurs

s'accordent pour penser que la relation entre conscience phonologique et lecture est réciproque : la conscience phonologique peut être à la fois un antécédent du développement de la lecture et une conséquence de l'expérience de lecture (conséquence de l'apprentissage d'une orthographe alphabétique).

Ainsi, après nous être assurés que l'enfant est capable de segmentation syllabique, et lui avoir appris la reconnaissance des syllabes simples, nous prenons des mots comme référence à des syllabes (pa de papa, ta de tapis). Il va ainsi fixer une forme écrite par référence à une forme orale connue et qu'il peut produire. S'il peut mémoriser la syllabe pa, il pourra en déduire pi, car le plus difficile est de faire le lien entre la graphie et l'articulation correspondante (ici le son p). S'il reconnaît pa il pourra trouver l'articulation correspondante au pi (même articulation consonantique que pour le pa, mais sachant qu'il faut entendre le i).

Ce n'est que par la confrontation à ce système écrit que l'enfant va prendre conscience des éléments constitutifs du langage oral et c'est ainsi que le langage écrit va devenir le support de développement du langage oral, notamment pour l'amélioration de la phonologie. En effet, face à la forme écrite des mots, il va pouvoir donner la forme orale (lecture oralisée). Ensuite, la présentation fréquente de ces formes écrites va lui permettre de fixer la forme orale et donc l'articulation, sans le support écrit sous les yeux (généralisation). Il est important, quand on travaille par une méthode syllabique, de s'assurer que le mot reconstitué à partir de syllabes fait tout de suite sens pour l'enfant et qu'il y associe une image sémantique.

Une fois acquise l'identification des mots, l'enfant sera confronté au problème de la compréhension, qui va recouvrir ses difficultés de compréhension du langage oral. Les difficultés peuvent être liées à des déficits au niveau du vocabulaire, de la syntaxe, des représentations mentales et à une difficulté à traiter plusieurs informations en même temps (Bishop, 1997).

Le déficit de vocabulaire s'explique par les troubles de la perception et de la mémoire phonologique qui font que les enfants dysphasiques peinent à retenir les représentations phonologiques des mots.

Concernant la compréhension syntaxique, les enfants dysphasiques ont des difficultés à comprendre les distinctions de sens portées par les relations syntaxiques.

Mais la compréhension implique aussi d'intégrer le sens du langage dans le contexte environnemental et dans une connaissance générale. La compréhension d'un discours implique de faire des inférences au sujet de ce qui n'a pas été explicitement établi et donc de construire un modèle mental du sens. Les enfants dysphasiques semblent être particulièrement peu compétents dans la construction des modèles mentaux (Montfort et coll., 1996).

Alors que le partenariat orthophoniste-enseignant est toujours important dans le cas des enfants présentant des troubles d'apprentissage, il est primordial dans toute cette période d'apprentissage de la lecture chez l'enfant dysphasique. Il faut en effet être attentif au rythme d'apprentissage de l'enfant, prendre les mêmes référents, permettre des généralisations des acquis.

## ILLUSTRATION CLINIQUE

Valentin a 7 ans. Il entre au CP. Il présente une dysphasie expressive, avec atteinte phonologique et syntaxique, pour lequel il suit une rééducation orthophonique depuis l'âge de 4 ans.

### Exemple de récit de Valentin, sur l'histoire des trois petits cochons :

|   |
|---|
| Trois petits cochons i construit un maison briques, un maison paille, un maison [eu] bois<br>Et le loup arriver<br>Et souffier la maison en paille<br>Et couri... le petit cochon i couri la maison du bois,<br>Le loup arrive, et brule... non souffe... les deux petits... cochons dans une maison é briques<br>Le loup arrive et i souffe i souffe et i arriver pas<br>Et sauter la seminée, anumer du bois... amumer le feu<br>Dans é mis un saugron, dans lui sauter, dans lui est mort. |
|---|

Après deux petites sections, une moyenne section, une grande section, il rentre au CP. Il a commencé l'apprentissage de la lecture l'année dernière avec son orthophoniste, mais sans succès.

Valentin est incapable d'isoler les sons dans les mots, mais est sensible aux sons des voyelles qu'il peut repérer dans les syllabes.

En rééducation, j'aborde avec lui la reconnaissance écrite des sons voyelles : a, i, o, u, é.

Je l'exerce à découper les mots en unités articulatoires, c'est-à-dire en syllabes, matérialisées par des jetons. Par exemple, domino, trois jetons distincts. Ensuite, il cherche quels sons identifiables sont dans ces syllabes : o – i – o.

Quand je suis certaine que Valentin a une bonne perception des voyelles, je commence l'apprentissage syllabique de la lecture, avec des mots référents, en partant de mots connus de lui : par exemple : ma associée au dessin de maman. Et en dessous, mo, mu, mi, mé. Certains enfants ne sont pas capables de déduire tout de suite, les syllabes mo, mu, mi, mé et nécessitent donc de trouver transitoirement d'autres mots référents : mo de moto, etc. mais il faut aussi éviter de surcharger l'enfant et lui faire vite déduire le principe : le mot référent sert à retrouver l'articulation de la syllabe (donc de la consonne), mais il faut entendre la voyelle. Valentin trouvera vite en voyant écrit mi : « c'est le ma de maman avec i : mi » (peu importe comment il le formule du moment qu'il se comprend !). Le cahier avec tous les dessins des mots référents circule entre l'orthophoniste et la maitresse qui autorise que Valentin le regarde en classe quand il a des difficultés à retrouver les bons sons.

Les syllabes sont introduites lentement, pour éviter les confusions entre lettres proches (m/n, f/t) ou sons proches (t/d). Il est évident que Valentin ne suit pas tout à fait le rythme de la classe, qu'il met plus de temps à bien intégrer, mais il profite des temps de lecture pour travailler à son niveau et écoute avec plaisir les histoires lues ou racontées par les autres enfants.

Au début, la lecture est lente, car l'enfant doit évoquer le mot référent avant d'avoir un accès automatique à la syllabe (par exemple il dira en voyant la syllabe « ti » : « c'est dans tapis ? », non pas parce qu'il perçoit mal les syllabes et confondrait ti et ta, mais bien parce qu'il cherche à confirmer que ti est bien dans la liste du « ta de tapis », ce qui lui permet de retrouver le son syllabique sans se tromper). Il découvre ainsi le principe d'assemblage en lecture et va ensuite pouvoir rapidement trouver les bonnes oralisations à partir des syllabes écrites. Il est alors possible d'associer ces syllabes en mots (ce qui nécessite une évocation plus rapide) et l'enfant doit y associer l'image correspondante, car il est important d'avoir tout de suite un accès au sens. J'entraîne alors Valentin dans des activités ludiques : trouver si le mot existe ou non, compléter les mots par les syllabes manquantes, associer les mots et les images, etc.

Parallèlement à cet apprentissage syllabique, Valentin apprend des petits mots en « global » : les déterminants, des petits mots fonction, etc. qui vont permettre de passer de la lecture de mots à celle de petites phrases.

En quelques mois, Valentin a compris le principe de la lecture. Cet abord syllabique lui a permis aussi de préciser la forme phonologique des mots : alors qu'il déforme encore beaucoup les mots en langage spontané, il ne les déforme jamais en les lisant, car le modèle d'articulation lui est donné par l'écrit.

Peu à peu je lui présente des sons plus complexes, comme les digraphes, puis les groupes consonantiques. Il maîtrise de mieux en mieux la procédure d'assemblage.

Tout en travaillant la lecture, nous progressons aussi dans la transcription : tout d'abord en utilisant des étiquettes de syllabes pour que la charge cognitive soit moins lourde (il n'a pas à évoquer la forme écrite, ni à la tracer). On cherche, on associe, on se trompe, on fait de drôles de mots, on s'aperçoit qu'on peut changer une seule syllabe pour changer de mot, ou encore inverser les syllabes pour faire d'autres mots. L'enfant apprend ainsi à manipuler les syllabes, puis les sons, donc à découvrir les principes du langage écrit...

À la fin de l'année, bien que gardant encore des difficultés importantes en langage oral, Valentin sait lire et peut poursuivre sa scolarité en CE1, avec l'aide de la rééducation. Comme il n'a pas de trouble de la compréhension à l'oral, il met facilement du sens sur ce qu'il lit, dès lors que son déchiffrement est exact. Il apprend ainsi de nouvelles formes syntaxiques, et élargit son champ de connaissances, comme tous les enfants de son âge. Sa transcription est encore un peu difficile, avec des erreurs de sons, mais il progresse. Surtout, il prend du plaisir dans les activités de lecture, aime les livres et les histoires...

## CONCLUSION

Le trouble dysphasique va toucher le développement du langage oral et l'acquisition du langage écrit. Dès son plus jeune âge l'enfant va se trouver en difficultés dans sa communication verbale avec son entourage. Il est donc important de proposer le plus tôt possible une rééducation du langage oral et de présenter l'écrit sous la forme la plus abordable possible pour l'enfant, c'est-à-dire de ne pas le confronter à nouveau aux mêmes difficultés qu'à l'oral. Il faut envisager un

apprentissage à partir de ce que l'enfant sait et maîtrise des éléments constitutifs de l'oral, pour l'amener ensuite, à partir de l'écrit, à découvrir les éléments qu'il ne perçoit pas à l'oral et dont il n'a pas conscience (conscience segmentale, conscience phonétique). Connaissant l'importance de l'acquisition du langage écrit dans la réussite scolaire, il ne faut pas attendre que l'enfant soit en échec pour aborder cet apprentissage en rééducation. Il faut au contraire lui donner les meilleures chances d'accéder à l'écrit, par des techniques spécifiques et en partenariat avec l'école, d'autant que l'écrit sera ensuite un outil précieux pour la rééducation du langage oral.

Le but de la rééducation est de donner à l'enfant dysphasique un langage fonctionnel, qui lui permette de communiquer ses besoins et ses émotions, qui lui permette d'accéder aux connaissances du monde.

Il faut qu'il apprenne à lire, qu'il garde ou non des troubles invalidants à l'oral. Ce sera une force pour lui, de pouvoir utiliser l'écrit, pour participer à la vie sociale, pour accéder à d'autres domaines de connaissance, mais aussi tout simplement pour améliorer son langage oral.

Le but est de lui donner toutes les chances de vivre le mieux possible malgré son handicap langagier, et qu'il maîtrise suffisamment bien le langage pour trouver plaisir dans les échanges et les apprentissages.

## **RÉFÉRENCES**

BISHOP DVM : *Uncommon Understanding : Development and disorders of language comprehension in children*, Psychology Press, 1997

MONFORT M., JUAREZ SANCHEZ A., *L'intervention dans les troubles graves de l'acquisition du langage et les dysphasies développementales*, Ortho-Édition 1996

TOUZIN M., « La rééducation des dysphasies », *Glossa* n° 30, 1992

TOUZIN M., « Le langage troublé », *Enfance et Psy* n° 47, 2010.

## **ET POUR EN SAVOIR PLUS**

« Langage oral production », *Rééducation Orthophonique* n° 196, 1998.

« Les dysphasies », *Rééducation orthophonique* n° 230, 2007.