

APPRENTISSAGE DE LA LECTURE: PROCESSUS RELIES A L'INTERPRETATION DU PRENOM

Rita Vieira de Figueiredo Boneti, Lise Saint-Laurent et Jocelyne Giasson

La lecture représente une activité importante pour les personnes présentant une déficience intellectuelle. Les habiletés de lecture conduisent ces personnes à jouir d'une plus grande indépendance au sein de leur communauté. Selon Singh et Singh (1986), de telles habiletés jouent un rôle important tant au niveau du travail que de la vie personnelle et familiale. Ces auteurs avancent que les mouvements d'intégration des personnes présentant une déficience intellectuelle à l'école et à la communauté situent au premier plan la nécessité de leur faciliter l'accès à la lecture. Des recherches récentes (Cousin, Aragon et Rojos, 1993; Katims, 1994; Klenk, 1994) appuient l'idée que les enfants présentant une déficience intellectuelle peuvent tirer profit de leurs expériences de lecture et d'écriture. Les résultats de quelques études (Saint-Laurent, Giasson et Couture, soumis pour publication; Katims, 1994; Klenk, 1994; Fitzgerald, Roberts et Schuele, 1991) suggèrent que les enfants présentant une déficience intellectuelle développent

des comportements semblables à ceux des enfants dits "normaux" pendant l'émergence du langage écrit.

Du point de vue de la construction du langage écrit, l'apprentissage du prénom a été décrit comme la première forme écrite dotée de stabilité. Selon Ferreira et Palacio (1988), "avant que l'enfant ne comprenne pourquoi ces lettres précises sont celles de son prénom, pourquoi elles sont dans cet ordre et

La rédaction de cet article a été rendue possible grâce à une subvention du Conselho Nacional de Desenvolvimento científico e Tecnológico - Brésil.

La correspondance concernant cet article doit être adressée à Lise Saint-Laurent, Faculté des Sciences de l'Education, Département de psychopédagogie, Université Laval, Cité Universitaire (Québec), Canada, G1K 7P4.

pas un autre, son prénom écrit peut lui donner des informations pertinentes" (p. 297). L'enfant sait déjà que l'écriture de son prénom ne se fait pas avec n'importe quel ensemble de lettres, que les lettres de son prénom ne sont pas groupées dans n'importe quel ordre et enfin que la première lettre de son prénom écrit est en relation avec son prénom prononcé.

L'enfant arrive aussi à produire toute la série de lettres qui composent son prénom sans toutefois connaître ni la valeur sonore de chaque lettre, ni la nature de la relation existant entre cette lettre comme élément et le nom comme forme globale ou entité. Tout se passe comme si les processus d'évolution de l'écriture du prénom et de progression de l'interprétation de ses éléments étaient différents. C'est pourquoi une distinction entre ces deux processus est nécessaire avant d'essayer de déterminer la nature de la relation susceptible d'exister entre eux. Le processus cognitif lié à l'écriture du prénom peut précéder la connaissance de la valeur sonore conventionnelle des lettres et en assurer même le plus souvent la préparation. (Ferreiro et Palacio, 1988).

Dans cette étude 15 enfants, de niveau préscolaire et présentant une déficience intellectuelle, ont été interviewés. L'âge de ces enfants varie entre 4 ans 9 mois et 7 ans 4 mois. Un questionnaire à l'intention des parents a été développé dans le but de connaître le niveau de stimulation à la lecture de l'enfant dans son milieu familial.

Des entrevues du type piagetien ont été menées afin de sonder les connaissances relatives à l'interprétation du prénom. On y effectuait plusieurs transformations sur le prénom de l'enfant. Il s'agissait de cacher avec un carton une partie du prénom en demandant à l'enfant si les parties visibles continuent à signifier son prénom et également de modifier l'ordre des lettres du prénom. A chaque transformation, on demandait à l'enfant si le résultat correspondait à l'écriture de son prénom.

Le développement de ces tâches a permis de dégager

deux types de connaissances que l'enfant peut avoir de son prénom. Il s'agit d'abord de la connaissance qu'a l'enfant des lettres qui constituent son prénom. Cela consiste à vérifier s'il les connaît et sait les nommer. Le deuxième type de connaissance est l'interprétation que l'enfant fait de son prénom comme un ensemble de parties ordonnées. Le premier type de connaissance correspond à ce que l'enfant peut aller chercher dans son milieu social, le deuxième type consiste en un travail cognitif que l'enfant effectue sur l'écriture de son prénom. Chez les enfants de cette recherche, quatre niveaux ont été identifiés pour chacun des deux types de connaissance.

Les quatre niveaux de connaissance des lettres correspondent à: 1) aucune connaissance des lettres de leur prénom, 2) la connaissance de l'initiale de leur prénom, 3) la connaissance de quelques lettres et, enfin, 4) la connaissance de toutes les lettres de leur prénom.

Les quatre niveaux de connaissance relative à l'interprétation que l'enfant fait de son prénom ont été définis comme suit:

- au premier niveau, aucune importance n'est accordée ni au fait que les lettres doivent être ensemble ni à leur ordre;
- au second niveau, il est question de l'importance accordée par l'enfant au fait que les lettres du prénom doivent être mises ensemble. Ce niveau est à son tour subdivisé en deux: le cas où le prénom est accepté que les lettres mises ensemble soient toutes visibles ou pas; et le cas où le prénom est accepté si et seulement si, les lettres qui le composent sont mises ensemble et toutes visibles. Dans ce premier cas, il suffit, pour l'enfant de savoir où les lettres de son prénom se trouvent (même lorsque certaines sont cachées) pour qu'il l'accepte et le lise;
- au troisième niveau, les oscillations sont de mise puisque les transformations de l'ordre

des lettres qui composent le prénom sont parfois acceptées parfois refusées;

- au quatrième niveau, l'ordre des lettres du prénom est important, si bien que l'enfant n'accepte aucune transformation dans l'ordre des lettres de son prénom.

On considère qu'il y a une importante différence en matière d'apprentissage du langage écrit entre les enfants situés aux niveaux de la connaissance de lettres du prénom et ceux situés aux niveaux de connaissance d'interprétation du prénom. Autrement dit, les enfants qui accordent de l'importance au fait que les lettres de leur prénom soient ensemble ou/et présentées dans un ordre déterminé sont plus avancés que ceux qui connaissent seulement ces lettres. Par ailleurs, le fait qu'un enfant puisse reconnaître toutes les lettres de son prénom ou même composer celui-ci, ne signifie pas nécessairement qu'il est à un niveau plus avancé dans l'évolution du langage écrit qu'un enfant qui ne connaît pas toutes les lettres de son prénom mais qui est en mesure d'établir des relations entre les parties de son prénom en considérant qu'elles participent ensemble à sa constitution et qu'elles doivent pour ainsi dire se présenter dans un ordre bien déterminé.

Selon Ferreiro et Palacio (1988), il ne faut pas considérer qu'un enfant est en mesure d'écrire alphabétiquement seulement parce qu'il est capable de reproduire des modèles écrits. Ces auteures affirment d'ailleurs qu'il existe des enfants qui, sans savoir écrire leur prénom, sont capables d'en analyser l'écriture. Ainsi, "ces enfants ont développé d'importantes réflexions sur le contenu

d'une écriture, malgré l'absence de l'apprentissage de ce modèle spécifique" (p. 316). Bien que cette acquisition soit très importante dans le processus d'apprentissage, elle peut passer inaperçue. Toujours selon les mêmes auteures, "le sujet qui a opéré cette acquisition s'est plus rapproché de la compréhension de notre système d'écriture qu'un autre qui reproduit sans comprendre" (p. 316). Ceci indique que les enfants plus avancés dans la compréhension du système d'écriture conventionnel ne sont pas nécessairement ceux qui sont capables de reproduire l'écriture d'un modèle, mais ceux qui sont capables de l'interpréter en effectuant un raisonnement sur les relations des parties de cette écriture.

En rapport avec l'apprentissage du prénom, il a été constaté dans la présente recherche que les enfants plus avancés dans la connaissance des lettres ne sont pas nécessairement les plus avancés dans l'interprétation des parties de leur prénom et vice versa, que le processus impliqué dans l'apprentissage du prénom dépend surtout du degré de déficience pour l'interprétation du prénom, alors que le processus impliqué dans la connaissance de ses lettres est surtout tributaire de l'âge et du niveau de stimulation à la lecture, et enfin que les enfants présentant une déficience intellectuelle se comportent de façon similaire à ceux dits "normaux" sur plusieurs aspects de l'interprétation de leur prénom.

La manifestation des comportements caractéristiques de l'émergence du langage écrit chez les enfants présentant une déficience intellectuelle, varie selon le degré de cette dernière. Autrement dit, moins la déficience est importante, plus ces comportements ont tendance à se manifester.

BIBLIOGRAPHIE

COUSIN, P. I., ARAGON, E., ROJAS, R. (1993) Creating new conversations about literacy: working with special needs students in a middle-school classroom. *Learning Disability*, 16, 282-298.

FERREIRO, E., PALACIO, M. G. (1988) *Lire-écrire à l'école, comment s'y prennent-ils?* Lyon: Centre régional de documentation pédagogique.

- FITZGERALD, J., ROBERTS, J., SCHUELE, M. (1991) *Emerging literacy development of preschool handicapped children*. Papier présenté au 41e meeting de la national reading conference. California: Palm Springs.
- HILDRETH, G. (1936) Developmental sequences in name writing. *Child Development...*, 7, 291-303.
- KATIMS, D. S. (1994) Emergency of literacy in preschool children with disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 17, 58-69.
- KLENK, L. (1994) Case study in reading disability: an emergent literacy perspective. *Learning Disability Quarterly*, 17, 33-56.
- SAINT-LAURENT, L., GIASSON, J., COUTURE, C. (soumis pour publication). *Emergent literacy of children with intellectual dishabilities*.
- SING, N. N., SING, J. (1986) A behavioral remediation program for oral reading: effects on errors and comprehension. *Educational Psychology*, 6, 105-113.