

PSY & SNC 2002

L'APPRENTISSAGE EN QUESTION(S). QUELLE LOGIQUE ? LOGIQUE DE LA LANGUE/LOGIQUE AFFECTIVE ?

Jacqueline Zwobada Rosel
Orthophoniste

Résumé

*A partir des questions que pose l'apprentissage des non-lecteurs **dyslexiques** (2000) et de l'incidence d'une variable interculturelle (2001) ce poster présente un questionnement de praticien chercheur à l'égard des caractéristiques du raisonnement d'enfants en difficulté pour apprendre.*

L'enfant informe l'orthophoniste sur ses difficultés dans le dialogue même d'étayage et l'orthophoniste est informée par ailleurs par des témoignages de parcours d'adultes sur la variation des modalités d'adaptation à un dysfonctionnement qui ne serait d'ailleurs peut-être pas le même au départ pour tous. Elle a noté l'importance de ce qu'elle appelle l'effet de « bascule » qui permettrait de se détacher des **ancrages affectifs** (le réel et l'expérience personnelle) pour entrer dans un raisonnement logique (à partir de la conceptualisation), en s'appuyant sur le fonctionnement même de la langue dite « naturelle », la valeur abstraite des mots, en particulier ceux qui marquent les relations syntaxiques dans l'énoncé et sa valeur de vérité qui « validerait » le mensonge.

Vaste champ à explorer où certains ont « surcompensé » les difficultés de leur enfance, d'autres les laissent tomber et prennent des voies latérales, comme certains artistes en témoignent, et beaucoup qui ont réussi à « compenser » continuent de tenter de comprendre leur différence pour mieux s'adapter.

Restent « les laissés pour compte ». Pouvons-nous les aider à entrer dans l'écrit **en nous adaptant** à leur mode de pensée ?

ANNEXE

L'APPRENTISSAGE EN QUESTION (S). QUELLE LOGIQUE ? LOGIQUE AFFECTIVE/LOGIQUE DE LA LANGUE ? PSY & SNC 2002

Pensée et forme : « un nuage »

Cette réflexion sur la logique et les enfants dyslexiques nous évoque **Benji**, qui, à 15 ans, ne lisait toujours pas et refusait la contrainte formelle de la trace graphique qu'est la lettre.

Invité à dessiner avec un feutre sur un tableau blanc, comme il ne sait que faire, nous lui suggérons « un nuage » car cela n'a pas de forme et devrait bien lui plaire. Il est séduit, et fait deux tentatives qui le déçoivent, style zig-zag non fermé pour le premier et plus arrondi pour le deuxième (cf. vidéo 2001), et il trouve tout d'un coup la forme classique à festons bien serrés des enfants un peu obsessionnels.

Nous lui demandons à quoi cela lui fait penser et il propose « un mouton » en complétant la figure (tête et pattes) avec beaucoup de plaisir. De lui même ensuite, il fait une girafe en partant d'une autre forme de nuage... Une troisième figure sorte, de masque évoquera le diable vite renommé comme chauve-souris...

Ce qu'il avait découvert dans une sémiologie figurative, n'a pu être transposé dans le domaine de l'écrit, que ce soit à partir des lettres, des syllabes ou des mots, avant près de deux ans. C'est devenu possible dans une démarche de rééducation intégrant toutes les entrées perceptives et significatives possibles, période d'éveil affectif/cognitif irréductible.

Il ne lit toujours pas couramment, mais commence à essayer pour de bon, avec la technique d'analyse qui lui permettra de retenir (écriture verticale puis horizontale les yeux fermés avant même l'épellation cf. site) les termes techniques de son apprentissage d'horticulteur.

PERCEPTION/ACTION ET JEU SYMBOLIQUE*

De l'objet à la langue : le signe, « objet-mot » (pathologie de l'acquisition 1999)

PERCEPTION ———→ REFUS DE “RÉALITÉ”
POINT DE VUE “AFFECTIF”

ACTION

→ cf. Maternelle*

- sélection d'indices non pertinents cf. “les poules”*
- “projection” de représentations “personnelles”

Dans un jeu avec des figurines playmobils : **intersion des rôles** ? l'homme est la mère, la femme le père alors que les enfants sont parfaitement différenciés en garçons et filles (critère le vêtement) et **identifiés comme** tels.

JEU SYMBOLIQUE : du “comme” au “comme si” (imitation → identification)

- trouble de la pensée et conceptualisation : *Cigale* (écholalique au départ) ne « joue » pas) quand elle le fera ce sera en “empruntant/régurgitant” les paroles de l'autre (sa mère), dans le “comme”, **sans autonomie de pensée** ni d'exploration de places et scénarios divers.

Hypothèse d'un “jeu de socialisation” qui ne déboucherait pas sur un “jeu de symbolisation”*. En CP à 7 ans, elle ne parvient pas à “globaliser” les nombres.

- “**série**” : ensemble de scénarios (*Lucas*) : construction de soi dans un réseau de situations et relations qu'il explore.

Hypothèse : il s'agirait d'un travail dans **l'imaginaire en tant que “fictif”** et non d'un accès au symbolique de l'écrit dégagé de ses relations archaïques. (1989)

DOCUMENTS *

* LES RÉACTIONS À UNE CONSIGNE (ÉCOLE MATERNELLE) (Zwobada Rosel 1989)

- A* « le contexte verbal crée un effet de sens »
- B* « effet de sens après coup » (hypothèse, vérification)
- C* « faire comme »
- D* « faire à côté » (sans saisir les indices *pertinents*)
- E* « faire autre chose » (le peu qu'ils savent *faire* ?)
- F* « se précipiter dans une action »
(*incapables d'attendre, d'entendre...*)

LE JEU « SYMBOLIQUE »

du “comme”

l'Autre = le même. « Imitation »
apprentissage des scénarios et
routines interactives associées.

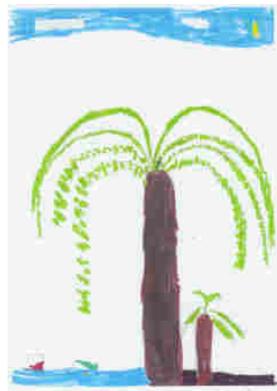
au “comme si”

l'Autre dans la symbolisation :
« Identification »

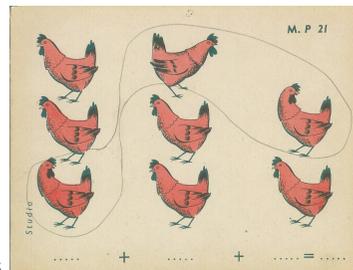


* LES DESSINS

PHÉNOMÉNOLOGIE : la ville, le paysage, les poules

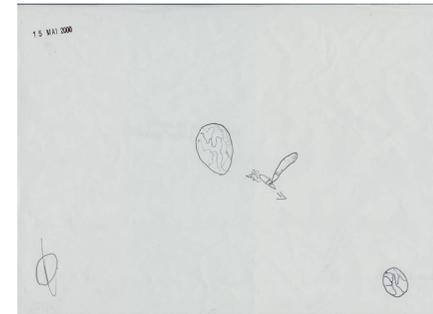


5ans 4 mois



“...la représentation du sujet (de lui-même) « ... se trouve exposée à un mouvement signifiant, il y a dès lors expérience relationnelle dans la mesure où il y a mobilisation psychique ; nous entendons par mouvement signifiant, la double activité d'élaborer une représentation de l'autre et de la lui transmettre à travers nos attitudes, paroles et comportements. (Dumesnil P.25)”

POINT DE VUE : D'un monde à l'autre.



Mars quitte la planète de « fous » où il situe sa famille pour la terre où il situe l'orthophoniste

À QUOI SERT LA LANGUE ?

Les enjeux d'un "raisonnement". Quand écrire l'hypothèse déconstruit l'énoncé

Extrait de corpus "Lucas" (9;2) Dys-phasique/lexique (Corpus de thèse Zwobada Rosel et1996)

Le dialogue

Au cours d'un dialogue avec l'orthophoniste Lucas doit donner une information qu'il a oubliée. Il explique : « **maman va me chercher** ...**elle me dira et j'te dirai** ». Puis tout d'un coup il propose « **si elle viendrait pas me chercher** ». Lucas émet donc l'hypothèse que sa mère pourrait ne pas {venir le chercher}.

L'écrire

Il fait plusieurs tentatives où il perd l'énoncé de base, essaie de corriger quelques fautes... « **si elle ne chois pas** » « **si elle ne cherche** » et corrige la "faute" « **ne** » en le remplaçant par « **me** » qu'il reformule en **dialogue intérieur** dans un retour à son *systeme personnel de dysphasique* "**on cherche**". (on = lui+mère). Il écrit en dessous « **si elle me cherché pas** ». Après un travail de simplification (ci-contre) il poursuit : « **je alle** » « **j'ai** » pour j'irai, repris « **viré** » puis « **atantre** » (aidé par –attendre- une idée = un mot) « **a leglise** ».

Analyse

Invité à écrire l'énoncé, confronté à ses difficultés, il propose différents changements.

Sur quoi vont-ils porter ?

"**Si elle me cherche pas elle veudra (viendra ?) pas hein !**" (ton un peu angoissé)

Il a déconstruit le syntagme {venir chercher}.

Il cherche à changer sa phrase :

« ... Ah !!! ça pourrait, à la place de mettre "**si**" **on l'enlève**, on met, à la place de "elle" on met "on", on retire le "elle" et **je** mets "cherche" et après on retire le "**pas**" et on met un autre mot ça va être quoi (= toi ?)((chuchote)) "quelque chose", ah j'are (je vais) déjà écrire ça. ((silence)). *Ca fait beaucoup plus court hein !* »

Le trop plein de sens des mots liés au risque de « manque » de la mère lui font annuler **l'hypothèse** comme **la négation**, outils de base d'un raisonnement logique, mais la suppression de "elle" (dans le "on") libère le "je" de l'expression d'un sujet dans sa parole.