

Martinez, J.P. (2003), *Le grand malentendu : un dyslexique ou un mauvais lecteur*. Montréal : Éditions Nouvelles, 211 pages

Carole Sénéchal et Isabelle Montésinos-Gelet

Volume 34, numéro 1, 2005

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1097577ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1097577ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (imprimé)

2371-6053 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Sénéchal, C. & Montésinos-Gelet, I. (2005). Compte rendu de [Martinez, J.P. (2003), *Le grand malentendu : un dyslexique ou un mauvais lecteur*. Montréal : Éditions Nouvelles, 211 pages]. *Revue de psychoéducation*, 34(1), 164-166.
<https://doi.org/10.7202/1097577ar>

(page 78) et de proposer que le terme «exécutoire» (page 100) soit remplacé par «exutoire» dans une prochaine édition.

En somme, *Aide-moi à te parler* devrait figurer parmi les revues dans les salles d'attente des cabinets de pédiatrie et des cliniques de maternité. On devrait l'offrir aux nouveaux parents et en envoyer plusieurs exemplaires au ministère de la Santé et du Bien-être social pour convaincre au moins un élu de l'urgence de prévenir le pire chez la jeune population en mal de communiquer. Puis-je souhaiter que le docteur Julien et son équipe puissent trouver parmi les jeunes médecins tous les missionnaires dont la population aurait besoin.

A. Quiviger

- Martinez, J.P. (2003), *Le grand malentendu : un dyslexique ou un mauvais lecteur*. Montréal : Éditions Nouvelles, 211pages.

Le grand malentendu traite des problèmes d'apprentissage de la lecture, des différents modèles d'apprentissage couramment appliqués et de leur inadaptation aux difficultés des mauvais lecteurs. L'auteur propose un modèle d'analyse de l'acte de lire et de son apprentissage ainsi qu'une nouvelle conception de l'apprentissage de la lecture qui tient compte aussi des mauvais lecteurs, souvent étiquetés à tort de dyslexiques.

Cet ouvrage comprend sept chapitres de longueur inégale, variant de 9 à 43 pages et est, pour une bonne part, une synthèse des travaux de recherches de l'auteur. L'auteur met l'emphase sur la relation entre le langage oral et le langage écrit, et propose des interventions pédagogiques et orthopédagogiques. On y retrouve non seulement une description des stratégies d'acquisition de la lecture mais aussi de leur mode de gestion par l'apprenant.

Selon l'auteur, les écoles se déresponsabilisent lorsque apparaissent certains cas d'échecs préférant attribuer les difficultés de lecture à une quelconque condition médicale (dyslexie, hyperactivité, etc.) plutôt qu'à des méthodes d'apprentissage inadéquates. Cette attitude découlerait selon l'auteur des découvertes en neuropsychologie et en psychologie cognitive qui sont devenues des champs d'explication des difficultés du langage écrit. Nonobstant ces découvertes, l'auteur considère que la lecture et l'écriture devraient plutôt être proposées aux élèves en tant qu'apprentissage global de base et continu. Ce dernier aspect, la continuité de l'apprentissage, serait primordial.

Dans le premier chapitre, Martinez décrit les quatre catégories de modèles de lecture : le modèle ascendant dont la dominante est la lecture orale avec des activités centrées sur les lettres, les syllabes et les mots. Le modèle descendant préconise un survol du texte. Le modèle interactif se veut un compromis entre le modèle ascendant et descendant tout en octroyant une certaine prédominance au premier. Le modèle intégré offre une interaction simultanée avec des exercices périphériques des différentes stratégies de lecture.

Le deuxième chapitre fait un rapide survol de l'histoire de l'enseignement de la lecture et des méthodes de lecture couramment utilisées, soit des méthodes syllabiques, phonétiques et alphabétiques. L'auteur présente par la suite deux conceptions d'analyse de l'acte de lire et d'apprendre à lire : la conception en deux temps «il y a un temps pour apprendre à lire, il y a un temps pour lire» (p. 49) et la conception globaliste «apprendre à lire, c'est lire, et lire, c'est apprendre à lire» (p. 54). Il préconise toutefois cette dernière selon laquelle l'apprentissage de la lecture se fait en un seul temps tout en spécifiant que l'acquisition de la conscience phonologique serait un préalable essentiel à l'apprentissage de la lecture.

Au troisième chapitre, de loin le plus volumineux, l'auteur présente les paramètres et les contextes influents pour l'apprentissage de la lecture. Il présente également un questionnaire aux étudiants universitaires qui ont échoué au test de français écrit du ministère. Dans l'analyse de ses résultats, Martinez dégage six stratégies de lecture, soit les stratégies grapho-phonétiques, sémantiques, syntaxiques, morphosyntaxiques, extra-linguistiques et métacognitives; il établit ensuite une relation entre d'une part le nombre et la variété des stratégies et d'autre part la qualité du lecteur.

Au chapitre quatre, l'auteur souligne qu'au sein du milieu médical, une confusion persiste en ce qui concerne l'aphasie, la dysphasie et la dyslexie. On confond trop souvent une dyslexie et de simples problèmes cognitifs. En fait, la dyslexie ne concerne réellement que de 3 à 5% de la population présentant des difficultés de lecture. L'auteur s'interroge sur le fait que le diagnostic soit souvent établi à l'aide d'instruments discutables sur le plan méthodologique. Il préfère le terme mauvais lecteur à celui de dyslexique. À son avis, certains enfants peuvent souffrir de problèmes apparentés à la dyslexie en raison de troubles émotifs reliés à des situations familiales ou scolaires difficiles.

Martinez présente au chapitre cinq la solution au problème du diagnostic de mauvais lecteur en proposant une démarche d'évaluation en quatre étapes : 1) anamnèse; 2) conceptions de l'acte de lire / écrire; 3) profils de lecturisation familiale et scolaire; 4) inventaire des stratégies utilisées par l'enfant.

Au chapitre 6, l'auteur fait un survol des interventions orthopédagogiques en lecture et en écriture comme, par exemple, des exercices de défocalisation qui permettent au lecteur de prendre conscience des autres stratégies de lecture possibles.

Au chapitre sept, il jette un regard sur la formation et le travail des enseignants en lien avec l'enseignement de la lecture. Il souligne que le contexte de travail, les exigences du programme de même que la formation spécifique basée sur des principes dépassés ont des répercussions sur l'apprentissage de la lecture chez les lecteurs en devenir.

Quelques commentaires

Ce livre comporte deux figures et 19 tableaux bien détaillés mais l'auteur n'a pas cru bon d'inclure une liste des tableaux dans la table des matières. Par ailleurs, la présentation du contenu de celle-ci n'est pas uniforme : la présentation des trois

premiers chapitres n'est pas aérée comme c'est le cas pour les chapitres suivants à la page 8. Soulignons ici quelques coquilles. À la page 67 «selon Winne et als» au lieu de «Winne et al.»; à la page 112 «les teste» aurait dû se lire «les tests» et à la page 125, on retrouve «confusions mécatocognitives» au lieu de «métacognitives». Une autre erreur, probablement de l'éditeur ou de la typographie, à la page 67 où le tableau numéro IX est annoncé comme étant celui de la Stratégie sémantique, alors que, en fait, le tableau IX est titré *Stratégies synyaxiques et morphosyntaxiques*.

Le livre s'adresse aux enseignants des pays francophones. L'auteur se réfère à des recherches québécoises, françaises, américaines et européennes. Il cite très abondamment ses nombreux ouvrages antérieurs ce qui donne à l'ouvrage une allure de synthèse de ses propres recherches.

L'auteur analyse et interprète plusieurs données, et fait des liens avec d'autres travaux. Somme toute, il s'agit d'un ouvrage de références intéressant, comportant des outils pratiques tels les exercices de défocalisation dans l'apprentissage de la lecture. Cependant, le style, parfois lourd rend le texte aride. Cet ouvrage requiert, en outre, une formation préalable en pédagogie.

C. Sénéchal et I. Montésinos-Gelet

- Vincent, A. (2004). *Mon cerveau a besoin de lunettes. Vivre avec l'hyperactivité*. Lac Beauport, Québec : Académie Impact.

Ce livre s'adresse principalement aux enfants atteints du trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité et/ou aux autres qui cherchent à comprendre les différences inhérentes chez leurs pairs. Les informations fournies serviront également les parents concernés. D'un point de vue didactique, l'ouvrage permettra de belles discussions en classe. Il vise finalement à favoriser la compréhension et l'acceptation du trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité préalables aux interventions.

L'auteure, Annick Vincent, médecin psychiatre, travaille auprès des adultes atteints d'une maladie de l'humeur et/ou du TDA/H. Le témoignage de deux patients permet au lecteur de constater d'entrée de jeu les divers effets possibles de ces genres de troubles sur l'avenir d'un enfant et démontre l'importance de bien circonscrire le déficit. La population manque en effet d'informations sur le sujet : les publications en français qui commencent à jeter un peu de lumière sur le trouble, ses manifestations, les interventions et leurs effets sont relativement récentes. À ce titre, l'ouvrage d'Annick Vincent a le mérite de démystifier le trouble déficitaire de l'*attention* et l'*hyperactivité*.

Le texte prend la forme d'un récit dans lequel un enfant de 8 ans se confie au lecteur. Au fil de la lecture, on découvre les manifestations du trouble à la maison, à l'école et tout ce qu'elles entraînent. L'auteure décrit ensuite la démarche du diagnostic et couvre divers volets d'informations pertinentes (bagage génétique, système neurologique central, types de trouble, interventions à poser, etc.) susceptibles de démystifier certaines croyances. Elle traite ensuite de la médication et de l'importance qu'elle soit fondée sur un diagnostic différentiel. Enfin, elle fait part d'éventuels impacts du diagnostic sur l'avenir de l'enfant atteint.