

Il est expressément interdit de reproduire cette œuvre, même partielle, sous quelque forme ou moyen, même digitale ou photocopiée notamment. Toute transgression sera passible de poursuites prévues par la législation en vigueur.

ISSN 1840-8834

© LABODyLCAL, UAC, Bénin







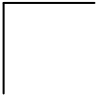
Université d'Abomey-Calavi

Département des Sciences du Langage et de la Communication

Laboratoire de Dynamique des Langues et Cultures à Calavi
(LABODYLCAL)

Revue Interculturelle, Internationale de Cognition,
des Humanités et des sémiotiques Applicables
(RIICHSA) du Laboratoire de Dynamique des
Langues et Cultures à Calavi (LABODYLCAL)





RIICHSA du LABODYLCAL

Présentation de la revue

RIICHSA (Revue Interculturelle, Internationale de Cognition, des Humanités et des sémiotiques Applicables) est une publication Scientifique du Laboratoire de Dynamique des Langues et Cultures à Calavi (LABODYLCAL) de l'Université d'Abomey-Calavi en collaboration avec des Universités de l'espace CAMES, du Nigéria, de la Suisse et du Canada.

RIICHSA opte pour la vulgarisation des travaux scientifiques en tenant compte des réalités culturelles diverses et en travaillant pour l'interdisciplinarité féconde et opérant autour des sémiotiques applicables et des sciences cognitives émergentes, puisant leurs sources matérielles dans les humanités et les sciences exactes anciennes sans cesse renouvelées.

Les travaux en Sciences des Lettres, langues, Arts, Communication, Sociologie, Anthropologie, Philosophie, Informatique, Psychologie, Neurosciences cognitives, Linguistique cognitive, didactique des disciplines, etc. sont les bienvenus.

L'objectif fondamental est d'encourager des discussions scientifiques interdisciplinaires les plus ouvertes possibles sur des questions de développement scientifique, technologique et didactique inspiré des diversités culturelles.

RIICHSA du LABODYLCAL

Directeur de Publication

Flavien GBETO (Professeur Titulaire, Directeur Scientifique du LABODYLCAL, Université d'Abomey-Calavi)

Rédacteur en Chef

Julien K. GBAGUIDI (Maître de Conférences, Secrétaire Scientifique du LABODYLCAL, UAC)

Comité de Rédaction

Abraham OLOU (Maître-Assistant, UAC)
Charles D. LIGAN (Assistant, UAC)
Elie YEBOU (Assistant, UAC)
Idrissou ZIME-YERIMA (Assistant, UAC)
Félicité KOSSOUHO (Assistant, UAC)
Géraud AHOUANJINOU (Assistant, UAC)
Marcellin LOUGBEGNON (Assistant, UAC)
Judicaël A. AFFO (Attaché de Recherche)

Comité Scientifique de Lecture

Louis HEBERT (Professeur, Université du Québec à Rimouki "UQAR", Canada)
Aimé AVOLONTO (Professeur Agrégé, Toronto, Canada)
Firmin AHOUA (Professeur Titulaire, Université de Cocody, RCI)
Alain ABOA (Maître de Conférences, Université de Cocody, RCI)
Lamine OUEDRAOGO (Université de Koudougou, Burkina-Faso)
Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo)
Rock HOUNGNIHIN (Maître de Conférences, UAC)
Paulin HOUNSOUNON-TOLIN (Professeur Titulaire, UAC)
Cyriaque AHODEKON (Maître de Conférences, UAC)
Médard Dominique BADA (Professeur Titulaire, UAC)

RIICHSA du LABODYLCAL

Maxime da CRUZ (Professeur Titulaire, UAC)
Albert Bienvenu AKOHA (Professeur Titulaire, UAC)
Zéphirin TOSSA (UAC)
Hygin KAKAI (Maître de Conférences, Agrégé en Sciences Politiques)
Arsène Joël ADELOUI (MCA, Droit, UAC)
Sidonie HEDIBLE (Maître de Conférences, UAC)
Kouabena Théodore KOSSONOU (Maître de Conférences, Université de Cocody)
Oumar MALO (Maître de Conférences, Université de Koudougou)
Irina LEOPOLDOFF (Professeure, Suisse)
Edivanda MUGRABI (Professeure, Suisse)
Susana BORDA (Professeure, Suisse)
Antonio FAUNDEZ (Professeur, Suisse)
Cristina CARULLA (Professeure, Suisse)

Adresse : [labodycalrevue@yahoo.fr/](mailto:labodycalrevue@yahoo.fr)

labodycalriichsa@gmail.com

Tel : (00229) 95869956 / 96669852 / 97870144

Université d'Abomey-Calavi

ISSN : 1840-8834

Sommaire

1. The American Israel public affairs committee in the american foreign policy, AMOUSSOU Yao Alain Darius	009
2. Facteurs socio économiques liés à l'apprentissage et à l'insertion professionnelle des jeunes dans la commune de Savè de Isaac Boni BIAOU	031
3. Presse, espace public et actualité politique en Côte d'Ivoire: l'exemple du référendum constitutionnel de 2016 dans six quotidiens ivoiriens de Célestin GNONZION	047
4. La gestion du temps libre des écoliers en milieu urbain : une étude sur la ville de Cotonou de Clarisse NAPPORN, Florentine HOUEDENOU et Assiba Euphrasie GOUTON	75
5. Microfinance dans les zones rurales du Borgou au Bénin: entre lutte et enlèvement des bénéficiaires dans la pauvreté de Kassimou DEMBA DIALLO	95
6. Orientation scolaire et professionnelle comme outil de réalisation du développement durable au Bénin de Florentine HOUEDENOU	111
7. A critical exploration of women's representation in Dracula: Film and novel, Ibrahim YEKINI	135
8. Jeu foncier à Cotonou au Bénin: quand la position stratégique du géomètre expose les propriétaires terriens à des heurts et leurres dans leur jouissance foncière de Karl Martial NASSI	153
9. Scolarisation précoce et difficultés de lecture chez les écoliers de la circonscription scolaire de Comè, Serge Armel ATTENOUKON, Akimi YESSOUFOU, Franck AGBIDINOUKOUN	173
10. La sociologie et la question des enfants soldats: la pauvreté comme mode explicatif complémentaire de Thélesphore Toliton DIKPO	193
11. Sémiotique de formules déprécatives de programmation mentale et de cognition isomorphe divine: une contribution au coaching africain de Julien K. GBAGUIDI	203
12. Monsieur le Président de la République fictive de l'UEMOA: entre analyse des actes de discours et création filmographique de Saturnin HOUNKPE	217
13. Musique de film pour les héros d'Afrique: exploitation de SÈgbo Lisa zÈ-hwÈ de l'artiste Alokpon de Geoffroy Mahuton DJESSOU	233
14. Alternance codique et alternance culturelle chez les intellectuels au Bénin de Maxime Richard ADJANOHOUN	247

RIICHSa du LABODyLCAL

RIICHSa du LABODyLCAL

N°03/2018, page 173-191

**SCOLARISATION PRECOCE ET DIFFICULTES DE
LECTURE CHEZ LES ECOLIERS DE LA
CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE DE COME**

Serge Armel **ATTENOUKON**,

serge.attenoukon@uac.bj

Akimi **YESSOUFOU**,

yyeskim@gmail.com

Franck **AGBIDINOUCOUN**,

franckagbidinoukoun@gmail.com

RIICHSa du LABODyLCAL

SCOLARISATION PRECOCE ET DIFFICULTES DE LECTURE CHEZ LES ECOLIERS DE LA CIRCON- SCRIPTION SCOLAIRE DE COME

Serge Armel ATTENOUKON, serge.attenoukon@uac.bj

Akimi YESSOUFOU, yveskim@gmail.com

Franck AGBIDINOUCOUN, franckagbidinoukoun@gmail.com

(Université d'Abomey-Calavi)

Résumé :

La scolarisation précoce est un phénomène socioéducatif qui nourrit de vifs débats aussi bien entre les chercheurs que parmi les acteurs de l'école. La fixation de l'âge d'entrée au cours primaire par la législation scolaire n'a jamais clos ce débat à polémique qui est toujours d'actualité. Tandis que les protagonistes de la scolarisation précoce y trouvent des avantages, les antagonistes s'évertuent à en montrer les inconvénients. C'est dans ce débat que s'engage le présent papier qui a pris pour terrain d'étude la Circonscription Scolaire de Comé, au Sud-Ouest du Bénin, en Afrique de l'Ouest francophone. En se fondant sur des données qualitatives collectées dans une trentaine d'écoles primaires publiques et privées, l'étude a révélé que l'écrasante majorité (95%) des élèves du cours d'initiation (CI), cours préparatoires (CP) et cours élémentaire première année (CE1) ont commencé l'école primaire avant six ans. De même, à partir de la perception de 90 enseignants de ces cours, la recherche a révélé que les scolarisés précoces éprouvent des difficultés à apprendre à lire, ce qui est préjudiciable pour leur scolarité.

Mots clés: scolarisation précoce, difficultés de lecture, maturité, recherche qualitative.

Abstract:

Early schooling is a socio-educational phenomenon at the heart of a hot debate among scholars as well as among school actors. Even though school legislations set the age of entry into primary schools, this polemical debate continues to gain currency. While defenders of early schooling boast of the advantages in it, opponents try to show its drawbacks. The current paper enters this debate, basing on field data from Comé School District in South-west Benin, French speaking West Africa. Based on qualitative data from thirty public and private primary schools, the study discovers that a huge majority (95%) of primary schoolers in first, second

RIICHSa du LABODYLCAL

and third grades of the sample have begun primary school before six years of age. By the same token, the analysis of the perception of 90 teachers of these grades shows that early schoolers experience serious problems in acquiring the reading competence, which is detrimental to their educational success

Keywords: *early schooling, reading problems, maturity, qualitative research.*

I- Introduction

L'âge de scolarisation nourrit de vifs débats dans de nombreux systèmes éducatifs. Même si les législations finissent par trancher ce débat en fixant l'âge d'entrée à l'école primaire, le débat est toujours d'actualité au sein des chercheurs. Entre ceux-ci, le débat sur l'âge de scolarisation n'est pas tranché entre protagonistes et antagonistes de la scolarisation précoce. Tandis que les uns soutiennent la scolarisation précoce, d'autres s'évertuent à en montrer les inconvénients. Au Bénin, en Afrique de l'Ouest francophone, bien que la loi fixe l'âge d'entrée aux cours primaires à six ans (République du Bénin, 2003), il n'est pas rare de voir des enfants moins âgés dans les écoles, surtout dans les centres urbains. Cette étude s'inscrit dans ce débat pour des approches de réponses aux préoccupations ci-après :

- Quelle est l'ampleur numérique du phénomène ?
- Quels sont ses modèles de distribution ?
- Quelle est son incidence sur l'acquisition de la compétence de lecture chez les scolarisés précoces ?

Sur la base du dépouillement des registres d'inscription des élèves, du sondage des perceptions des enseignants et de l'observation participante, la présente analyse a pu trouver des éléments d'appréciation par rapport à ces questions. Un échantillon de 105 participants triés par commodité a permis d'inclure 90 enseignants et 15 autres participants (parents d'élèves, directeurs d'école). Ainsi le déploiement des techniques de collecte de données qualitatives telles que la fiche d'enquête, l'entretien semi-structuré et l'observation participante a permis de découvrir l'ampleur du phénomène, sa distribution géographique, les motifs de sa persistance et son effet destructeur sur l'acquisition de la compétence de lecture.

Le présent papier est structuré ainsi qu'il suit : la première section développe le cadre analytique de l'étude en exposant les arguments des protagonistes et antagonistes de la scolarisation précoce. La deuxième section présente le cadre méthodologique de la recherche. Les sections 3, 4 et 5 ont détaillé les résultats obtenus. La dernière section est consacrée aux discussions des résultats.

II- Avantages et inconvénients de la scolarisation précoce

La scolarisation précoce se définit comme l'inscription à l'école des enfants n'ayant pas encore atteint l'âge officiel de scolarisation reconnu par la législation scolaire d'un système éducatif donné. L'âge constitue le critère principal pour évaluer la maturité scolaire. L'hypothèse sur laquelle repose cette notion est la suivante : avec l'âge, se développent les aptitudes et capacités permettant aux enfants d'augmenter leur chance de réussite et d'être épargnés des difficultés scolaires (O. Cosnefroy, 2010). Cette hypothèse s'appuie donc sur une théorie du développement qui privilégie l'impact de la maturation biologique et psychologique. De façon plus approfondie, la maturité scolaire s'entend comme la capacité qu'a l'enfant à accomplir les tâches qu'on attend de lui à l'école et d'assimiler le contenu des programmes d'études qui est jugé pertinent pour l'année qu'il entreprend, au moment où il intègre le système scolaire (A. Barbara, 1997). Alors, la plupart des législations scolaires se fondent sur l'argument de la maturité biologique et psychologique pour fixer l'âge d'entrée à l'école. Dans cette perspective, la scolarisation précoce désigne la pratique qui consiste à arracher l'enfant, encore immature, aux soins maternels pour l'inscrire à l'école. Que ce soit sous la conception légale ou psychologique, la scolarisation précoce a des protagonistes qui fondent leurs arguments sur les avantages de la pratique, et des antagonistes qui appuient les leurs sur ses inconvénients.

Trois séries d'arguments justifient la scolarisation précoce selon les protagonistes. L'argument de la modernité dispose qu'à l'heure de l'industrialisation, il faut que, pour son émancipation, la femme sorte du schéma traditionnel qui la maintient à la maison pour la maternité et le soin des enfants. La nécessité du travail féminin suppose qu'il faut une structure d'accueil pour la suppléer dans son rôle traditionnel de soins et d'éducation des enfants. C'est ce qui explique des garderies d'enfants et de l'éducation maternelle. En France par exemple, la loi permet d'inscrire le bébé de deux ans à la maternelle (B. Golse, 2006). Le second argument participe de la nécessité d'autonomiser l'enfant dans l'apprentissage scolaire le plus tôt possible, sur la base du dicton : « Aux âmes bien nées, la valeur n'attend point le nombre des années ». Ainsi, « ... l'enfant est sociologiquement et collectivement perçu, voulu, comme se devant d'être de plus en plus vite autonome : ne parle-t-on pas ainsi, assez fréquemment et fût-ce en plaisantant, de la grande section de maternelle sous le terme de « Math sup », ce qui montre à quel point nous anticipons massivement le devenir de l'enfant, et les espoirs que nous lui confions ! » (B. Golse, 2006 : 26). Le troisième argument qui découle logiquement du deuxième est l'avantage d'an-

tipier la scolarisation des enfants dès la maternelle pour mieux les préparer au cycle primaire des enseignements. Selon cet argument, les enfants qui ont eu la chance d'avoir fréquenté l'école maternelle gagnent quelque chose de plus que leurs camarades qui n'ont pas fait la maternelle. Cet avantage les prédisposerait à entreprendre les études primaires avec plus de succès, parce qu'ils seraient plus éveillés et aptes pour l'école.

Quant aux antagonistes de la scolarisation précoce, ils se fondent notamment sur des arguments psychologiques pour justifier leur position. Ainsi les inconvénients d'une telle pratique sont-ils mis en exergue pour remettre en cause quelque vertu ou avantage de la scolarisation précoce. L'argument qui prévaut le plus est celui de l'immatunité biologique et de l'inaptitude intellectuelle de l'enfant scolarisé de façon précoce. Pour les psychologues, l'entrée à l'école doit requérir une certaine maturité de l'enfant, maturité qu'il acquiert autour de l'âge de six ans (M. Ognin, 2015). En effet, la période d'âge comprise entre trois et cinq ans constitue une période sensible de l'enfance. Si l'enfant n'en a pas joui suffisamment avant d'être inscrit précocement à l'école, son avenir peut en être négativement marqué (A. Kaboré, 2008). Selon G. Haag et A. Bentolila (2004), l'enfant vit « la crise des deux ans et demi, marquée par l'agitation, une certaine instabilité avec irritabilité et agressivité envers les autres enfants et, parfois, des retards de propreté et des refus de se déshabiller » (in A. Golse, 2006 : 25). Pour ce dernier, la troisième année de vie marque la fin du cycle qui va de la naissance à l'acquisition du « je ». Il s'agit d'une période caractérisée par la différenciation et la transformation qui ne peut bien se passer qu'à travers le contact émotionnel du " bébé " avec ses parents.

En examinant les arguments développementaux qui militent en défaveur de la scolarisation précoce, B. Golse (2006) trouve que les différents registres des enveloppes corporelles et psychiques de l'enfant ne sont pas encore définitivement mis en place avant six ans. L'argument de poids contre la scolarisation précoce est plutôt psycholinguistique. En effet, la constitution du couple identité individuelle/identité groupale est encore balbutiante ; ce qui rend l'acquisition de la lecture difficile. Selon G. Mialaret (1991), savoir lire, c'est « être capable de transformer un message écrit en un message sonore, suivant certaines lois précises: c'est comprendre le contenu du message écrit, c'est être capable de juger et d'en apprécier la valeur esthétique ». Une telle opération ne saurait se réaliser lorsque tous les dispositifs cognitifs ne sont pas encore en place. D'ailleurs, en référence à la théorie des étapes du développement de Piaget, on réalise que c'est à la phase d'opération concrète du développement de l'enfant, étape que l'enfant franchit autour de l'âge de cinq ans environ jusqu'à sept ans, qu'il est capable d'opérations complexes comme la lecture. C'est pourquoi J.

Piaget (1969 in K. Y. Gbati, 2007) avertit que « toute nourriture intellectuelle n'est pas bonne à n'importe quel âge et que l'enseignement pour être fécond doit tenir compte du niveau de maturité de l'enfant ».

Pour B. Karine (2004), savoir lire c'est être capable de comprendre mentalement un texte lu, de l'énoncer à voix haute en le comprenant, en le paraphrasant si nécessaire avec ses propres mots. Entendu que la lecture est une compétence transversale et indispensable à l'apprentissage scolaire et à la vie active, le défaut de son acquisition par des scolarisés précoces, du fait de leur immaturité, constitue un problème socio-éducatif d'envergure.

Abondant dans le même sens, S. Valdois (2003) fait remarquer que « la capacité à identifier les mots écrits repose, elle aussi, sur deux types de procédures à savoir: une procédure analytique qui met essentiellement en jeu des capacités de décodage grapho-phonémique et une procédure lexicale qui repose sur l'activation en mémoire de la forme orthographique des mots déjà rencontrés». Ainsi, un lecteur adulte compétent fait-il essentiellement appel à la procédure lexicale lorsqu'il se trouve en situation de lecture et ne mobilise la procédure analytique qu'occasionnellement, lorsqu'il rencontre un mot inconnu de lui (mot rare ou nom propre, par exemple). A l'inverse, le lecteur débutant fait largement appel à la procédure analytique dans la mesure où la plupart des mots qu'il rencontre sont inconnus de lui sous leur forme écrite. Ainsi, cette procédure analytique apparaît comme essentielle en début d'apprentissage de la lecture. Pour cette raison, l'enfant doit découvrir le principe alphabétique (l'existence d'unités à l'intérieur des mots écrits et parlés et des relations existant entre ces unités) et apprendre le code alphabétique, c'est-à-dire l'ensemble des correspondances entre les unités écrites que sont les graphèmes (tels que « a », « p », « eau », « ch ») et les unités orales correspondantes, les phonèmes (tels que /a/, /p/, /o/, /s/).

Dans le même ordre d'idées, B. Karine (2004) a trouvé, dans le contexte français, qu'un seul enfant sur dix arrive à l'école primaire avec une maîtrise du langage oral et les neuf autres ont un déficit langagier compte tenu de leur scolarisation précoce. Ce déficit ne leur permet pas d'entrer sans difficulté dans le monde de la lecture, parce qu'ils n'ont pas l'âge chronologique requis qui leur confère une maturité, laquelle est indispensable pour l'apprentissage de la lecture. Explicitement, l'auteur explique que « l'entrée dans le monde de la lecture n'est pas naturelle, contrairement à l'apprentissage du langage oral et contrairement à certains apprentissages qui peuvent se faire par imitation. Cet apprentissage suppose des efforts et une certaine maturation psychologique pour être à la hauteur de la tâche et qu'un manque de maturité peut expliquer les difficultés dans l'apprentissage de la lecture. » De même, une étude de B. Strom (2004) montre que la

RIICHSa du LABODyLCAL

scolarisation précoce a des effets sur la lecture, l'écriture, la compréhension orale, la connaissance de l'écrit, les nombres, les figures géométriques, les concepts liés au temps et à l'espace.

L'intérêt de la présente recherche se trouve dans l'exploration de nouveaux horizons pour expliquer l'échec scolaire dans le contexte béninois. En effet, parmi les déterminants de l'échec scolaire, la scolarisation précoce est peu soupçonnée. Les facteurs socioéconomiques, l'environnement scolaire, et les caractéristiques personnelles de l'élève sont souvent les facteurs évoqués pour rendre compte de l'échec scolaire. De plus en plus, la scolarisation précoce commence à être indexée d'autant plus que l'âge, lorsqu'il est en deçà de la norme requise, est source de difficultés et pénalise la réussite scolaire. A l'entrée à l'école, au sein d'une cohorte d'élèves, les apprenants précoces éprouvent, en moyenne, plus de difficultés d'apprentissage scolaire que leurs pairs qui ont une maturité (O. Cosnefroy, 2010). Déjà B. Zazzo (1979), étudiant les enfants de la maternelle de la grande section, trouvait que « les enfants plus jeunes éprouvent plus de difficultés d'adaptation que leurs camarades plus âgés du point de vue comportemental mais aussi pour les acquisitions scolaires. Ces difficultés sont surtout marquées à un âge plus précoce ».

Au Bénin, la scolarisation précoce est réelle non seulement dans les centres urbains, mais de plus en plus dans les milieux ruraux (E. M. Adje, M. Amadou Sanni et K. Idrissa 2017). De plus, la difficulté de lecture chez les élèves est un problème auquel se trouve confronté le système éducatif du Bénin, comme l'a confirmé l'enquête PASEC de 2014. Selon ce test d'aptitude international, seul 8% des écoliers béninois soumis au test de français ont prouvé un niveau de lecture acceptable alors que le reste a donné des résultats en dessous du niveau attendu des élèves de leur classe (PASEC, 2016). Cette portion congrue d'élèves a pu atteindre un stade dans l'apprentissage de la lecture où ils arrivent à déchiffrer avec succès l'écrit, et sont plus à même de comprendre le sens de mots isolés et, pour les meilleurs élèves, de phrases et de petits textes, tandis que la majorité des élèves de début de cycle éprouve de grandes difficultés pour déchiffrer les composantes de l'écrit et comprendre des phrases, des textes et des messages oraux. Toutefois, l'étude liée au test PASEC n'a établi aucun lien entre ce bas taux d'acquisition de lecture chez les écoliers béninois et la scolarisation précoce. La présente étude tente justement d'explorer la part de la scolarisation précoce dans ce déficit de lecture, en prenant la Circonscription Scolaire de Comé au Sud-Ouest du Bénin comme site d'investigation.

RIICHSa du LABODyLCAL

III- Méthodologie de recherche

Les données empiriques analysées dans le cadre de cette étude proviennent de la Circonscription Scolaire de Comè au Sud-Ouest du Bénin. Il s'agit d'une localité à majorité rurale, comportant 142 écoles maternelles et primaires en 2015, dont la majorité est du secteur public, avec quelques écoles privées dans la municipalité de Comè (Circonscription Scolaire de Comè 2016). L'échantillon d'étude est constitué d'écoliers du cours d'initiation (CI), du cours préparatoire (CP) et du cours élémentaire 1 (CE1) dans une trentaine d'écoles publiques et privées, et de 90 enseignants ayant capitalisé dix ans d'expérience, sans oublier une quinzaine de parents d'élèves dont des directeurs d'école. Si le choix raisonné a guidé l'échantillonnage, la fiche d'enquête, l'interview et l'observation participante ont permis de sonder les opinions et de constater les réalités de classe, sur une période de trois mois au cours de l'année scolaire 2015-2016. En amont, au déploiement de ces techniques de collecte de données, les registres d'inscription des élèves ont été examinés pour vérifier l'âge d'entrée à l'école des élèves.

IV- La réalité de la scolarisation précoce dans la Circonscription Scolaire de Comè

Au regard de la législation scolaire en République du Bénin, l'âge officiel d'inscription au CI est de six ans ou de cinq ans révolu. Pourtant, l'enquête de terrain dans cette étude a révélé que cette disposition légale n'est pas respectée par les acteurs de l'école, notamment les parents d'élèves et les enseignants. En effet, dans les trente écoles échantillonnées, la répartition de l'âge des écoliers précocement scolarisés pour les trois niveaux se présente ainsi qu'il suit :

Tableau I. Répartition des scolarisés précoces par niveau d'études

Niveau	Nombre d'écoliers	Moins de 6 ans	Pourcentage
CI	1269	851	67%
CP	1413	328	23%
CE1	1340	73	05%

Source : la présente recherche, (2017)

Le Tableau I est une synthèse des effectifs des scolarisés précoces répartis par niveau d'études. La barre de six ans permet d'avoir cette tendance qui n'est que la partie visible de l'iceberg. En réalité, on retrouve 25% d'écoliers du CI ayant moins de cinq ans et 4% de moins de cinq ans

RIICHSA du LABODYLCAL

au CP. De plus, les écoliers ayant six ans au CP ont dû commencer l'école à moins de six ans, de même que ceux ayant sept ans au CE1. Une extrapolation de l'âge d'entrée à six ans pour tous les trois niveaux de scolarisation (CI, CP et CE1) montre suffisamment que la majorité des écoliers ont commencé l'école à moins de six ans d'âge. En tout, si la barre des six ans est maintenue, il apparaît que plus de 95% des écoliers de ces trois niveaux, dans les trente écoles publiques et privées, sont des scolarisés précoces, c'est-à-dire qu'ils ont été inscrits au CI avant l'âge de six ans. Le *verbatim* d'un enseignant du CP, 33 ans d'âge, dans une école privée en dit long sur les motifs de la prévalence du phénomène de la scolarisation précoce :

Monsieur, ne croyez pas que tous les apprenants qui ont sept, huit et neuf ans dans nos classes du CP dans ce complexe étaient tous matures à leur inscription au CI [...] Il y a beaucoup parmi eux qui ont repris au moins une fois le CI, et aussi le CP dans cette école. J'en suis témoin et je sais de quoi je vous parle surtout que je suis dans une école privée où le directeur, de connivence avec le fondé, accepte tout enfant à la rentrée, pourvu que ce dernier sache un peu parler. Ne savez-vous pas que ce mode de recrutement est de mise dans toutes les écoles privées du Bénin en général et en particulier dans celles de la Circonscription Scolaire de Comé ? Sachez-le en même temps ! (Entretien réalisé à Comé, le 16 mars 2016).

Même pour les écoliers ayant les six ans requis au CI, il est à observer, comme l'ont témoigné quelques enseignants et enseignantes du CI, que beaucoup sont précocement inscrits à l'école, avant l'âge de six ans, et ont dû redoubler le CI une ou deux fois avant d'avoir l'âge requis, même si le redoublement au CI est formellement interdit depuis 2005 (MEPS 2005). Cette particularité fait surface de façon récurrente dans les propos des enseignants du CI, comme le témoigne le *verbatim* suivant :

A la vérité, nombreux sont les apprenants du CI de nos classes respectives qui ont effectivement six ans, mais qui nous étaient parvenus précocement : nous vous l'expliquons, monsieur l'enquêteur, [...] ces enfants dont nous vous parlons, nous étaiement envoyés trop petits, et ne pouvant pas tenir, les uns avaient successivement repris deux fois le CI et les autres, une seule fois. C'est ce qui a fait que vous les avez retrouvés ici ayant six ans. (Entretien réalisé à Comé le 21 mars 2016).

Il est observé avec l'échantillon étudié que la majorité des scolarisés précoces se retrouvent dans des écoles privées (63%) contre (37%) dans les écoles publiques. De même, il y a eu plus de filles scolarisées précoces (58%) que de garçons (42%). La plupart des scolarisés précoces se retrouvent dans la municipalité de Comé, le chef-lieu de la commune, où il y a le

RIICHSa du LABODyLCAL

plus d'écoles privées dans la circonscription ; ceci révèle que le phénomène prend plus d'ampleur dans les écoles urbaines, surtout privées, que dans les écoles rurales et publiques.

Les données de terrain prouvent de façon éloquente que la législation scolaire fixant l'âge d'inscription aux cours primaires est violée par les acteurs du système éducatif que sont les enseignants et les parents d'élèves. Cette violation tend même à être la norme dans la pratique. Quelles sont les raisons qui fondent une telle pratique selon ces mêmes acteurs ?

Au sein des 90 enseignants enquêtés, deux raisons fondamentales émergent. Il s'agit de la gratuité de l'enseignement annoncé par l'Etat béninois dans sa politique de scolarisation primaire universelle en 2006, et la volonté affichée des parents d'élèves de vite voir leurs enfants accéder à une mobilité sociale ascendante grâce à l'école. Dans certains cas, des parents d'élèves ne connaissent pas l'âge réel de leurs enfants, et faute d'actes de naissance, ils inscrivent les enfants sur simple déclaration d'un âge hypothétique qui peut être en dessous des six ans requis pour l'inscription en cours d'initiation (CI).

V- Les difficultés d'apprentissage des scolarisés précoces

Qui peut mieux renseigner sur les difficultés d'apprentissage scolaire des apprenants que leurs enseignants ? Selon l'écrasante majorité des enseignants des trois niveaux d'études concernés par cette recherche, les scolarisés précoces éprouvent d'énormes difficultés d'apprentissage, tandis que ceux qui ont atteint l'âge de scolarisation éprouvent moins de difficultés. Le recensement de ces difficultés d'apprentissage scolaire révèle une échelle de difficultés selon les champs de formation, comme le montre le Tableau II.

Tableau II. Perception par les enseignants des difficultés d'apprentissage par champs de formation chez les scolarisés précoces

Champ de formation	Pourcentage d'enseignants
Français (Lecture)	100
Mathématiques	98
Education Sociale (ES)	93
Education Scientifique et Technologie (EST)	96
Education Artistique (EA)	7
Education Physique et Sportive (EPS)	1

Source : la présente recherche, (2017)

RIICHSA du LABODYLCAL

De façon unanime, il ressort de ce tableau que les scolarisés précoces éprouvent des difficultés d'apprentissage de la lecture, même si leurs opinions concernant les autres champs de formation relevant du domaine cognitif ne sont pas tellement divergentes. Pour les champs de formation du domaine psychomoteur (EPS) et du domaine socio-affectif (EA), presque tous les enseignants estiment que les scolarisés précoces éprouvent moins de difficultés.

Le présent papier a pris l'apprentissage de la lecture comme cadre référentiel d'observation des difficultés d'apprentissage chez les scolarisés précoces. Lorsque les enseignants échantillonnés ont donné leur perception du niveau de compétence en lecture des scolarisés précoces, le tableau III suivant renseigne sur l'échelle d'appréciation des compétences.

Tableau III. Perception du niveau de lecture des scolarisés précoces par les enseignants

Echelle d'appréciation de compétence en lecture	Pourcentage d'Enseignants
Nul	17
Médiocre	77
Passable	22
Bon	01
Excellent	00

Source : la présente recherche, (2017)

Il faut comprendre par difficulté de lecture ici, l'impossibilité de reconnaître les graphèmes et les décoder pour arriver à dire exactement le signe écrit. La plupart des enseignants reconnaissent à ce sujet, que les scolarisés précoces n'arrivent pas à associer les signes aux sons équivalents. Pourtant cette opération cognitive constitue le socle de l'acquisition de la compétence de lecture. Vient ensuite une deuxième opération cognitive : la compréhension sémantique du mot. Sur ce plan, le recensement des difficultés rencontrées par les scolarisés précoces est ainsi échelonné par niveau d'études suivant le Tableau IV ci-après :

Tableau IV. Nature des difficultés de lecture selon les enseignants

RIICHSa du LABODYLCAL

Niveaux d'Études			Axes de difficultés
CE1	CP	CI	Reconnaissance des lettres
			Prononciation des lettres-sons
			Assemblage des consonnes et voyelles
			Prononciation des syllabes
			Déchiffrage des mots
			Identification des mots
		Compréhension du sens des mots	
		Compréhension du sens des phrases	
		Compréhension du sens des phrases et paragraphes	

Source : la présente recherche, (2017)

Comme le montre ce Tableau IV, les apprenants précoces éprouvent des difficultés allant de la reconnaissance des lettres, à la compréhension du sens des mots, des phrases et des paragraphes, au fur et à mesure qu'ils progressent dans leur formation. Or, à défaut de la reconnaissance des lettres (graphèmes) et de la prononciation de lettres-sons (phonèmes), il ne peut y avoir lecture adéquate des assemblages de consonnes et de voyelles. La capacité de pouvoir lire de façon autonome ces assemblages, et celle de pouvoir prononcer correctement les syllabes sont, par conséquent, inexistantes. Lorsque ces apprenants ne parviennent pas à prononcer eux-mêmes les syllabes, il leur est difficile de déchiffrer les mots et de les lire. De cette incapacité de décodage des signes, émane la difficulté de compréhension sémantique à tous les niveaux (mots, phrases, paragraphes), car une phrase n'est qu'un assemblage de mots, et le paragraphe celui de phrases.

VI- Discussion

Les résultats obtenus dans cette recherche prouvent que la scolarisation précoce est effective dans les écoles béninoises à une ampleur inquiétante. Pour les trois niveaux d'études (CI, CP et CE1) concernés par cette recherche, 95% des écoliers ont commencé l'école avant l'âge légal de six ans. De même, l'étude a exposé les difficultés de lecture auxquelles sont confrontés les scolarisés précoces. La présente section fait état de quelques

implications de ces résultats.

Généralement, les recherches sur les causes de l'échec scolaire font peu cas de la scolarisation précoce parmi les déterminants de l'échec scolaire. Avec l'ampleur du phénomène, tel qu'il est observé dans la Circonscription Scolaire de Comé, il est opportun d'inclure la scolarisation précoce parmi les déterminants de l'échec scolaire, puisqu'elle occasionne des difficultés d'apprentissage de la lecture chez les scolarisés précoces, du fait de leur immaturité biologique et psychologique. Si on admet que la lecture est une compétence de vie courante qui est transversale à toutes les disciplines scolaires, il apparaît que la non-maîtrise de cette compétence est préjudiciable à la scolarité et au succès du scolarisé précoce. Le tableau IV le montre clairement ; presque tous les enseignants estiment que les scolarisés précoces éprouvent de difficultés dans l'apprentissage des champs de formation relevant du domaine cognitif. Si ces enseignants trouvent que les scolarisés précoces éprouvent moins des difficultés dans les champs de formation relevant du psychomoteur et du socio-affectif, c'est simplement parce que les activités scolaires relevant de ces domaines correspondent à leur développement cognitif, mais il n'est pas ainsi des activités du domaine cognitif qui nécessitent plus de maturation.

Les résultats de cette étude expliquent aussi une des raisons de l'inflation du Taux Brut de Scolarisation (TBS) au Bénin. En effet, le TBS à l'enseignement primaire traduit la proportion du nombre d'enfants de la tranche d'âge de six à onze ans inscrits dans les écoles sur le nombre total de cette même tranche d'âge dans la population. Mais, par l'effet de la scolarisation précoce, beaucoup d'enfants de moins de six ans sont inscrits ; ce qui cause l'inflation du TBS qui est galopant au Bénin depuis les années 2000 (MEN, 2006). En 2014, le TBS à l'enseignement primaire était déjà à 126% (UNESCO 2017 : 411). Même si d'autres facteurs tels que le redoublement, l'afflux des réfugiés, et l'absence d'information précise sur l'âge des enfants - faute d'acte de naissance - sont souvent évoqués pour justifier cette inflation, la présente analyse soutient que la scolarisation précoce aussi y contribue.

Les résultats de la présente recherche valident l'argument de l'immaturité surtout psychologique du scolarisé précoce. En effet, le Tableau IV présente l'échelonnement des difficultés de lecture rencontrées par les scolarisés précoces. C'est leur immaturité psychologique qui explique ces difficultés ; leur âge ne leur permet pas de réaliser une opération dans la perspective piagétienne du terme. En effet, pour Piaget (1969), l'intelligence se développe selon un processus de construction qui est fonction de la maturation du système nerveux et de l'activité propre de l'enfant. Aussi préconise-t-il que le développement passe par des stades ou « moments de

développement caractérisés par un ensemble de traits cohérents et structurés qui constituent une mentalité globale et typique mais passagère » (in K. Y. Gbati 2007). Piaget (op. cit.) avertit qu'on ne peut apprendre aux enfants n'importe quoi à n'importe quel âge, et qu'il est indispensable de tenir compte de la maturité des aptitudes réelles des enfants à chaque période, maturité acquise autour de six (06) ans. Dans ce sillage, M. Ognin (2015) estime que cette entrée doit requérir une certaine maturité de l'enfant, acquise autour de six ans. Les travaux d'O. Cosnefroy (2010) ont aussi confirmé que l'âge minimum pour être accepté à l'école primaire est d'au moins six ans. Pour ce dernier, l'âge est le critère principal pour évaluer la maturité scolaire, et c'est avec l'âge que se développent les aptitudes et capacités qui permettront aux enfants d'augmenter leur chance de réussite et d'être épargnés des difficultés scolaires.

Toujours en référence au Tableau IV du présent papier, une interprétation avancée des difficultés d'apprentissage scolaire liées à l'immaturité psychologique du scolarisé précoce par Cassin (2010) éclaire davantage. Pour lui, l'entrée à l'école suppose la mise en place de différentes capacités qui n'arrivent à s'installer chez l'enfant qu'à partir de l'âge de six ans. Au nombre de ces capacités indispensables à l'apprentissage scolaire, l'auteur énumère les capacités psychomotrices, les capacités intellectuelles et les capacités psycho-affectives. Les capacités psychomotrices, à titre d'illustration, constituent le centre de tout apprentissage, puisque le corps en est le support. C'est ainsi que l'enfant doit avoir de bonnes bases dans les quatre domaines que sont : le schéma corporel, la latéralité, la structuration spatiale et la structuration temporelle.

Le schéma corporel désigne l'ensemble des connaissances que l'enfant a de son corps, connaissances dont il devient conscient à partir de six ans. A cet âge, l'enfant a une bonne maîtrise de ses limites dans l'espace, des possibilités motrices, de ses possibilités d'expression à travers le corps, et de sa perception de ses différents éléments corporels.

La latéralité qui n'est, elle aussi, acquise qu'à partir de six (06) ans, est l'utilisation préférentielle de l'une des parties symétriques du corps (main, pied, œil, oreille) par l'enfant. Elle est un élément primordial puisqu'elle permet à l'enfant de faire des gestes plus efficacement. En effet, si la conscience de la latéralité est bien affirmée, l'enfant n'aura plus d'hésitation pour le changement de main, il aura entraîné une de ses deux mains, qui sera devenue plus performante.

La structuration spatiale, quant à elle, permet à l'enfant la maîtrise des notions de voisinage (près, loin, contre), de séparation (l'enfant peut trier des formes différentes), d'ordre (il peut, à partir de cet âge de six ans, aligner et classer des objets), d'entourage (dedans, sous, entre). Alors la mise

RIICHSa du LABODyLCAL

en place de cette capacité de structuration spatiale chez l'enfant avant son inscription à l'école constitue un atout indispensable à l'acquisition des compétences de lecture et d'écriture. Elle permet à l'enfant de maîtriser l'espace limité de la feuille, de bien percevoir les situations spatiales afin de différencier deux tracés presque identiques comme le « b » ou le « d », d'apprécier correctement les distances entre les mots, les phrases et les lignes. En mathématiques, la structuration spatiale a plus ou moins les mêmes fonctions qu'en français, seulement ces dernières s'appliquent différemment. Ainsi, la mémoire des situations spatiales est mise en œuvre lorsque l'enfant doit retenir que les unités se placent à droite, les dizaines à leur gauche et enfin les centaines.

Enfin, pour clôturer ce long exposé d'A. Cassin (2010) sur l'impérieuse nécessité du développement des capacités psychomotrices chez l'enfant avant l'entrée à l'école, il importe de disséquer sa dernière composante qu'est la structuration temporelle. Cette capacité permet à l'enfant de comprendre préalablement les notions du rythme (le rythme du tracé varie en fonction des lettres et des mots), de l'ordre et de la succession (un élément vient en premier, puis, plus tard, vient autre chose ; cette conscience du rythme permet à l'enfant de suivre à l'école l'enchaînement des lettres ou des chiffres sans omission). De même, la structuration temporelle permet à l'enfant d'atteindre la conscience de l'irréversibilité (le temps passe et ne revient pas en arrière ; ainsi, il comprend les termes comme "trop tôt", "trop tard", ..., la durée d'une activité par exemple), la vitesse (marcher "lentement", "normalement", "rapidement"; ce qui lui permet de maîtriser à l'école la vitesse nécessaire à un tracé net), la périodicité (alternance du jour et de la nuit, des jours de la semaine...), et l'intervalle (espace entre les mots). Autant d'aptitudes indispensables à l'apprentissage scolaire, et surtout de la lecture !

Au regard des causes du phénomène de la scolarisation précoce, trois arguments majeurs ont émergé à l'analyse des données collectées : la gratuité de la scolarisation primaire, le désir parental d'anticiper la mobilité ascendante des enfants par l'éducation formelle et l'absence d'actes de naissance. L'argument de l'anticipation de la mobilité ascendante rejoint les travaux d'A. Médiçi (1971) qui avait montré que la scolarisation précoce est l'apanage des gens de milieux intellectuels avides de voir leur progéniture bardée de connaissances et par conséquent de diplômes. Même si les enseignants dans cette étude sont conscients des inconvénients de la scolarisation précoce en termes de redoublement, d'inadaptation scolaire et de nuisance, les parents d'élèves, méconnaissent les risques auxquels les scolarisés précoces sont exposés.

Conclusion

Somme toute, ce papier a examiné un phénomène socioéducatif d'envergure au Bénin, la scolarisation précoce. Les données analysées ont permis, d'une part de mesurer l'ampleur du phénomène, même si c'est à l'échelle d'une seule circonscription scolaire, et de vérifier, d'autre part, ses incidences sur les scolarisés précoces, en terme de difficultés d'apprentissage de la lecture. Le phénomène est insidieusement rampant et on s'accommode sans prendre conscience des préjudices. Etant donné que l'apprentissage de la lecture exige de l'enfant la maîtrise de mécanismes spécifiques, à savoir, la reconnaissance des lettres ou graphèmes, leur relation avec les phonèmes et l'acquisition d'automatisme dans l'identification des mots écrits, alors, l'échec scolaire des scolarisés précoces est programmé dès leur entrée à l'école. A moins de six ans d'âge, les mécanismes devant conduire à la lecture ne sont pas encore à maturité. Comment peut-on étudier sans lecture, compétence de vie courante et transversale ? Ne vaudrait-il pas mieux, dans l'intérêt de l'enfant et du corps social, de laisser mûrir l'enfance dans les enfants ? (J.-J. Rousseau, 1951). Au demeurant, les dangers de ce phénomène de « fabrication de surdoués » sont bien connus et documentés. A ce propos, Paul Osterrieth (1981) a affirmé qu'il est curieux de constater que lorsqu'on demande aux personnes ayant charge d'éduquer les enfants de préciser les fins qu'elles poursuivent dans cette activité, on les plonge souvent dans la perplexité. Parents, enseignants, éducateurs de toute sorte semblent ne pas avoir toujours une idée fort claire du but qu'ils assignent à leurs démarches éducatives. On note comme une absence de perspective et d'orientation. Où veut-on en venir ? Quelle fin estime-t-on devoir poursuivre ? Quel est le résultat auquel on veut arriver, à long terme ? Il est salutaire de se poser ces questions dès avant de s'engager dans le processus éducatif et surtout de les garder bien présentes à l'esprit tout le long du chemin et chaque fois qu'un problème se pose.

Références Bibliographiques

Adje, Eliou. M., Amadou Sanni, Moutaou et Idrissa Kaba. (2017). « *Scolarisation Précoce dans l'arrondissement de Tchaourou : Niveau et Déterminants* ». Communication présentée au 6^{ème} Colloque des Sciences, Cultures et Technologies de l'Université d'Abomey-Calavi, du 25 au 30 septembre 2017.

Barbara, A. Morrongiello (1997). *Évaluation de la Maturité Scolaire dans l'ELNEJ : Problèmes de Mesures et Solutions*. En ligne sur <http://www.hrhc-drhc.gc.calsp-ps/arb-dgra>, consulté le 6 février 2017 à 11h58 mn.

Cassin Anne, (2010). *La Maturité de l'Enfant pour l'Entrée à l'Ecole*

RIICHS du LABODYLCAL

Primaire. Tournai : Institut d'Enseignement de Promotion Sociale de la Communauté Française de Tournai.

Circonscription Scolaire de Comé (2016). *Tableau Signalétique des Effectifs*. Comé : C S. Cours d'Initiation à l'Enseignement Primaire en République du Bénin. Porto-Novo: MEPS.

Gbati, Koffiwä. Yanakou. (2007). « Scolarisation Précoce au CP1 et Performances Scolaires des Elèves du Cours Primaire à Lomé au Togo », in *Revue du CAMES-Nouvelle série B*, vol.008 N°1, pp.337-353.

Golse Bernard, « La scolarisation trop précoce des enfants qui vont bien (au regard de la scolarisation trop tardive des enfants qui vont mal) », *Contraste* 2009/1 (N° 30), p. 85-94. DOI 10.3917/cont.030.0085. En ligne <https://www.cairn.info/revue-contraste-2009-1-page-85.htm>, consulté en ligne le 16 janvier 2017

Golse, Bernard (2006). « La Scolarisation Précoce », *Journal des Psychologues* i 2006/4 N 237, pp. 24-26.

Kaboré Afsata Pare. (2008). *Scolarisation Précoce et Préscolarisation des Filles à Ouagadougou: Quels effets sur le Rendement Scolaire au Primaire*. Rapport de recherche. Koudougou : École Normale Supérieure de Koudougou (ENSK).

Medici Angéla, (1971). *L'École et l'Enfant*. Paris, PUF.

MEN (2006) *Plan Décennal du Développement du Secteur de l'Éducation 2006-2015/Tome 1*. Cotonou: MEPS/MESRS/METFP. En ligne le 16 janvier 2017 au: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Benin/Benin_Plan%20decennal%20education%20T1.pdf.

MEPS (2005). Arrêté N° 001 du 13 janvier 2005 Portant Règlementation du redoublement au Bénin. Porto-Novo : Assemblée Nationale.

Mialaret Gaston, (1991). *Pédagogie Générale*. Paris : PUF.

Ognin Modeste, (2015). *Introduction à la Psychologie Scolaire*. Notes de Cours non Publié. Abomey-Calavi : Université d'Abomey-Calavi.

Olivier Cosnefroy, (2010). *Âge d'Entrée à l'École Élémentaire : Habiletés d'Autorisation en Classe et Devenir Scolaire des Enfants*. Thèse de Doctorat. Nantes : Université de Nantes, Faculté de Psychologie.

Osterrieth Paul Alexandre. (1981). *Introduction à la psychologie de l'enfant*, 8e édition, revue et complétée, Liège : Georges Thone.

PASEC (2016). *PASEC 2014 – Performances du Système Éducatif Béninois : Compétences et Facteurs de Réussite au Primaire*. Dakar : PASEC, CONFEMEN.

Piaget Jean, (1969). *Psychologie et Pédagogie*. Paris : Denoël.

Regan-Bourgeois Karine, (2004). *Les Difficultés dans l'Apprentissage de la Lecture. Mémoire de Fin de Formation*. Bourgogne : Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM).

RIICHSa du LABODYLCAL

- République du Bénin (2003). Loi N0 2003-017 Portant Orientation de l'Éducation Nationale.
- Rousseau, Jean-Jacques. (1951). *Emile ou de l'éducation*, Paris: Garnier.
- Strom Bjarne, (2004). « *Student Achievement and Birthday Effects* ». Paper Presented at the CESifo-Harvard University/ PEPG conference on "Schooling and Human Capital in the Global Economy: Revisiting the Equity-Efficiency Quandary". CESifo Conference center, Munich.
- UNESCO, (2018). *Rapport Mondial du Suivi de l'Éducation 2016. L'Éducation pour les Peuples et la Planète : Créer des Avenir Durables pour Tous*. Paris : UNESCO.
- Valdois Sylviane, (2003). Les élèves en difficultés d'apprentissage de la lecture. En ligne sur <http://www.bienlire.education.fr>, le 11 novembre 2016 à 18h 12 mn.
- Zazzo Bianka, (1979). *Un Grand Passage de l'École Maternelle à l'École Élémentaire*. Paris : PUF.