

Psychomotricité et trouble de l'écriture

[Psychomotricity and Writing Disorder]

Abdeslam Oubenaïssa and Khalid Rizk

Laboratoire: Littérature, Langage, Arts et Ingénierie Pédagogique FLSH, Université Ibn Tofaïl, Kenitra, Morocco

Copyright © 2020 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the *Creative Commons Attribution License*, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: Dysgraphia is often treated as a minor problem. Nevertheless, special attention to these children suffering from writing disorders helps to highlight their psychological suffering in the face of these difficulties which they consider insurmountable; this has an impact on their school results. If these young children were taken into care from pre-school onwards to teach them the right gestures to adopt and to sit and move and to hold the writing tool, it is indisputable that this work on psychomotricity will teach them the right gestures and posture to write well, and thus be fulfilled in their schooling and working life.

Based on the analysis of about ten articles dealing with psychomotricity and writing disorders, and by questioning some Moroccan primary school teachers about the cases of dysgraphia observed in their classes, we came to the result that most of these dysgraphia students have not followed pre-school education at all, or that this education did not give any credit to the importance of psychomotricity in the mastery of the graphomotor gesture in the student. Hence the urgency of thinking about a Moroccan education policy that would make psychomotor skills in preschool education a springboard for children's growth and development.

KEYWORDS: Psychomotricity, dysgraphia, disorders, posture, development, rehabilitation, educational policy.

RESUME: La dysgraphie est souvent traitée comme un problème mineur. Néanmoins, une attention particulière à ces enfants souffrant de trouble de l'écriture permet de mettre en lumière leur souffrance psychologique face à ces difficultés qu'ils jugent insurmontables; ce qui influe sur leurs résultats scolaires. Or si l'on prenait en charge ces jeunes enfants dès le préscolaire pour leur apprendre les bons gestes à adopter et pour s'asseoir et pour bouger et pour tenir l'outil scripteur, il est incontestable que ce travail sur la psychomotricité leur apprendra les bons gestes et la bonne posture pour bien écrire, et donc être épanouis dans leur scolarité et dans leur vie professionnelle.

En nous appuyant sur l'analyse d'une dizaine d'articles traitant de la psychomotricité et des troubles de l'écriture, et en interrogeant quelques enseignants marocains de l'enseignement du primaire sur les cas de dysgraphie observés dans leurs classes, nous sommes parvenus au résultat que la plupart de ces élèves dysgraphiques n'ont pas du tout suivi d'enseignement préscolaire, ou que cet enseignement n'accordait pas de crédit à l'importance de la psychomotricité dans la maîtrise du geste graphomoteur chez l'élève. D'où l'urgence de penser à une politique éducative marocaine qui ferait de la psychomotricité au préscolaire un tremplin pour l'épanouissement et le développement des enfants.

MOTS-CLEFS: Psychomotricité, dysgraphie, troubles, posture, épanouissement, rééducation, politique éducative.

1 INTRODUCTION

Nul professeur ne peut nier les difficultés devant lesquelles il se retrouve à chaque fois qu'il se met à corriger les copies de ses élèves, tellement l'écriture de certains apprenants est illisible. Et nombreux sont les parents qui s'affolent devant l'écriture de leur progéniture soit pendant les évaluations écrites et les examens soit sur leur cahier de cours et registres. C'est dire l'ampleur du drame que les uns et les autres vivent et la difficulté de la tâche pour remédier à cette dysgraphie, vécue par les

premiers comme un manque de respect et d'intérêt à la matière enseignée et par les seconds comme une paresse et un manque de productivité. Mais se sont-ils demandé ce que ces élèves pensent de cette situation dans laquelle ils se trouvent ? Se sont-ils informés sur les causes de cette dysgraphie, ses origines et son impact sur la scolarité des enfants ?!

Pour définir la dysgraphie, le neuropsychiatre français Julian d'Ajuriaguerra considère que: « est dysgraphique [tout...] enfant chez qui la qualité de l'écriture est déficiente alors qu'aucun déficit neurologique ou intellectuel n'explique cette déficience » [1]. Il s'agit donc d'un trouble de l'écriture qui touche essentiellement la forme des lettres (de petites tailles jusqu'à devenir illisibles ou de grandes tailles) et l'espace entre les lettres et les mots; il touche aussi le rythme et la rapidité de l'écriture, en raison de la posture de l'enfant ou de la rigidité de sa main. La dysgraphie entraîne ainsi, le plus souvent, une perte de confiance en soi, un échec scolaire puisque les apprenants ne parviennent pas à terminer leurs devoirs ni à les réaliser correctement avec un minimum d'erreurs. Par conséquent, ils se replient sur eux-mêmes et sombrent dans une sorte d'enfermement psychologique qui risque d'être pathologique pour l'apprenant. Cette difficulté, comme le souligne ci-dessus Ajuriaguerra, n'est pas d'origine neurologique; sinon cela nécessiterait l'intervention de spécialistes dans le domaine médical; mais elle est plutôt fonctionnelle et elle nécessite donc une rééducation par une pédagogie active de l'écriture; d'où l'intérêt de la psychomotricité. En effet, écrire, c'est en quelque sorte former des lettres et les lier; c'est donc un acte graphomoteur par excellence. L'acte graphique constitue à ce titre un enjeu majeur dans la scolarité de l'élève, surtout qu'il fait intervenir simultanément plusieurs éléments qui relèvent à la fois de ce qui est perceptif, moteur et cognitif: d'où sa dimension psychomotrice prépondérante.

Aussi est-on en droit de se demander, à ce niveau, si l'on doit s'adresser à un psychomotricien pour une rééducation ou une thérapie, ou rester plutôt dans le cadre éducatif et impliquer davantage l'enseignant dans le traitement de la dysgraphie.

Une pédagogie de l'écriture ne pourrait-elle pas prévoir ou éviter justement une thérapie ou un suivi rééducatif par un spécialiste médical, en s'appuyant sur la psychomotricité dans le cadre scolaire, et plus particulièrement au niveau du préscolaire ?

Pour répondre à cette question, il me semble incontournable d'établir un diagnostic rigoureux pour définir l'origine de la dysgraphie chez l'apprenant: est-elle la manifestation d'un déficit neurologique ou intellectuel, où l'écriture n'est que le symptôme de difficultés plus profondes qui relèvent de la médecine ? Dans ce cas, ce sont les spécialistes médicaux qui sont chargés de traiter ces troubles de l'écriture par des rééducations ou des thérapies psychomotrices, accompagnées ou non par des traitements. Est-elle le fruit d'un dysfonctionnement ou d'un déséquilibre au niveau des fonctions motrices ? Dans ce cas, l'enseignant, n'étant pas un praticien spécialiste, est appelé à chercher les véritables causes de cette dysgraphie et à y remédier par la mise en pratique d'une éducation psychomotrice adéquate à chaque cas.

En tout cas, dans le cas d'un trouble de l'écriture observé chez un apprenant, il est fortement recommandé de consulter des psychomotriciens, des neurologues des orthophonistes pour s'assurer que l'origine de la dysgraphie n'est pas organique ou psychologique. Des tests spécifiques à chaque praticien déterminent la nature et l'origine du trouble de l'écriture dont souffre l'apprenant. L'enseignant, à ce stade, ne peut qu'aider le praticien dans la rééducation ou la thérapie prescrite à l'élève; son rôle reste plutôt consultatif dans la mesure où il fournit des remarques sur l'élève à partir de ses observations de classe.

Bien que la psychomotricité soit une profession paramédicale qui dépend d'un domaine thérapeutique, et bien qu'elle n'ait été intégrée dans le domaine éducatif que depuis les années 60, son apport dans la pédagogie de l'écriture est déterminant. C'est pour cela que, dans ce présent travail, nous essaierons d'abord de comprendre la notion de dysgraphie dans son rapport avec la psychomotricité tels que les chercheurs la définissent; ensuite, à partir d'un rapport d'enquête réalisé par les instances éducatives marocaines et à partir des témoignages de certains professeurs du monde rural, nous tenterons d'établir un état des lieux de l'enseignement du préscolaire au Maroc avant de terminer par des recommandations qui permettraient de pallier ces dysfonctionnements de l'écriture. Aussi allons-nous nous intéresser plus à la contribution de la psychomotricité dans le domaine éducatif, et plus particulièrement au niveau du préscolaire, pour éviter d'éventuels troubles de l'écriture en agissant sur les facteurs qui en sont à l'origine; ce qui peut éviter tout recours à une thérapie ou à la consultation d'un psychomotricien thérapeute.

2 MATÉRIEL ET MÉTHODES

2.1 MAÎTRISE DE L'ÉCRITURE ET DYSFONCTIONNEMENT

Depuis les instructions officielles du 20 juin 1923 (et même bien avant), les instances éducatives en France n'ont cessé de s'intéresser à l'apprentissage de l'écriture au niveau du cycle élémentaire (que ce soit pendant la section préparatoire de 6 à 7 ans) ou bien aux cours élémentaires (de 7 à 9 ans). Cet intérêt portait essentiellement sur la posture de l'élève assis à table et la tenue de l'outil d'écriture. L'enfant devait se tenir droit devant son cahier avec les deux avant-bras appuyés sur la table, observant une distance de 30 cm entre ses yeux et le cahier (ou le papier) sur lequel il écrit. Cette attitude corporelle visant à apprendre à écrire est justifiée par plusieurs considérations relevant de l'orthopédie pour prévenir les déformations et les

malformations des os, et de la respiration par l'adoption d'un angle droit avec la table par la position « torse vertical ». L'arrêté du 10 juillet 1980 va dans ce sens dans la mesure où non seulement il recommande de veiller, comme le souligne Leterrier [2], « à la tenue et à l'attitude des élèves: position assise sur le siège face à la table, position des avant-bras, tenue du crayon, du stylo »; mais il cherche également à développer chez l'élève « l'habileté motrice et la conscience posturale [qui] constituent des conditions d'exécution correctes et aisées de l'acte d'écrire ».

En effet, la circulaire du 4 décembre 1972 stipule, comme l'explique Leterrier [3], qu'un « enfant qui apprend à écrire, à bien conduire les mouvements de sa main, s'exerce au contrôle de soi ». Autrement dit, en suivant les recommandations de cette pédagogie de l'écriture, l'enfant ne fait pas que preuve d'observation d'une bonne hygiène, mais il apprend à se maîtriser soi-même. Leterrier parle à ce sujet d'un apprentissage à la fois moteur et éducatif. Il affirme que « la liaison, la sûreté, la légèreté des gestes qu'exige une « bonne écriture », sont des éléments de l'éducation que l'on ne peut négliger sans dommage. » Raison pour laquelle tout système éducatif doit intégrer dans ses programmes, surtout au préscolaire, une pédagogie de l'écriture (dans sa forme la plus élémentaire) qui permette à l'enseignant d'un côté, de prévenir toute posture ou tout comportement de l'enfant susceptible de provoquer chez ce dernier un déséquilibre au niveau de la motricité, et partant des troupes de l'écriture; de l'autre, d'aider l'enfant qui souffre de troubles de l'écriture et permettre ainsi une rééducation du geste et de la posture pour remédier plus tôt à ce dysfonctionnement.

Gaurier et Ajuriaguerra recommandent une rééducation de l'écriture par un enseignant qui va agir sur *l'acte graphique* chez un enfant (qui ne souffre pas de lésion) plutôt que de recourir à un thérapeute qui, à ce niveau, fera appel à une rééducation psychomotrice beaucoup plus complexe que les compétences d'un enseignant.

Dans son *Introduction à l'écriture de l'enfant* [4], Ajuriaguerra assure qu'à la fois « l'écriture est praxie et langage [...] Elle est une gnosopraxie » qui exige la coordination d'un ensemble de gestes et de facteurs pour qu'un être humain, en l'occurrence l'enfant, réalise un acte ou une tâche donnée. L'enfant, en associant l'adaptation et l'apprentissage des gestes psychomoteurs à ses perceptions visuelle et tactile, établit une liaison entre la motricité et l'intellect dans la mesure où la maîtrise de l'acte graphique permet de libérer la pensée de l'élève (qui n'est plus préoccupée par l'appréhension et la peur de mal ou bien écrire) pour mieux se concentrer sur le langage et sur le contenu du discours. C'est dans cette perspective qu'ajuriaguerra a établi une classification des étapes de l'acquisition de l'écriture chez l'enfant. Il identifie quatre étapes:

(1) l'étape où l'enfant est préoccupé par *le développement de la motricité* de façon générale puisque l'écriture est de l'ordre de la praxie, à travers laquelle l'enfant apprend à adapter des mouvements dans un but donné;

(2) et (3) viennent ensuite *le développement mental et le développement du langage* puisque l'écriture commence à devenir signifiante et à représenter une pensée, une idée;

(4) la dernière étape concerne surtout le développement socio-affectif. Étant donné que l'apprentissage de l'écriture se fait à l'école, l'élève est soumis à plusieurs facteurs qui peuvent être déterminant dans son apprentissage: ses rapports avec les maîtres, avec ses camarades, ses parents; son envie ou pas d'aller à l'école... Tous ces facteurs sont importants et une déficience ou insuffisance de l'un ou de plusieurs peut conduire à des troubles de l'acquisition de l'écriture. Cette attitude de l'élève, consciente ou inconsciente, est le résultat d'une répulsion qu'il ressent vis-à-vis de l'école en général et de l'apprentissage de l'écriture en particulier.

Il est donc évident que la maîtrise de l'écriture par un enfant dépend aussi bien de son développement mental, psychomoteur que de son développement affectif. C'est pour cela qu'il faut être très prudent dans l'établissement du diagnostic qui porte sur la dysgraphie. Si certains conseillent de recourir à un examen graphomoteur qui étudie le degré de correction de la tenue de l'outil d'écriture, de la position des bras et du corps sur et face à la table au moyen d'exercices d'écriture, ainsi que de l'acquisition des signes de base (ou lettres) de l'écriture, il est impératif de l'associer [cet examen graphomoteur] à un bilan psychomoteur qui, réalisé par des spécialistes, permet de définir le stade de développement global de l'enfant (par rapport à son âge et à l'âge de ses camarades, à son degré de maturité). Le recours à des tests basés essentiellement sur les compétences scientifiques s'impose donc, dans la mesure où le test graphomoteur peut diagnostiquer les troubles de l'écriture, mais il ne peut pas expliquer leur (s) origine (s) (surtout quand c'est organique), ni l'attitude à adopter ou la rééducation à apporter à ces dysfonctionnements. C'est pour ces raisons que l'enseignant doit être très attentif aux enfants du préscolaire et à leur apprentissage/épanouissement pour éviter de tomber dans la dysgraphie, qu'elle soit instrumentale ou réactionnelle, comme la distingue Tajan [5].

2.2 COMMENT MESURER LA DYSGRAPHIE

Pour mesurer la dysgraphie, les professionnels recourent à un outil de référence appelé « échelle de dysgraphie E », établi par Julian Ajuriaguerra et Hélène de Gobineau. Bien qu'il soit réalisé en 1964, cet outil continue à être utilisé par les graphomotriciens pour diagnostiquer la dysgraphie chez les enfants de 6 à 12 ans. Il est vrai que les exigences scolaires entre 1964 et aujourd'hui ont changé ainsi que l'outil scripteur, mais les déficits en écriture restent presque pareils. L'échelle E

permettait surtout de définir le stade graphomoteur de l'enfant; elle permet aussi de suspecter la présence d'un trouble de l'écriture, mais c'est l'échelle D qui permet d'évaluer et de relever la présence ou non d'une dysgraphie. L'échelle E contient 30 caractéristiques graphiques enfantines intimement liées au stade de développement graphomoteur de l'enfant. Elle vise à repérer les spécificités de certaines caractéristiques de l'écriture cursive dans le sens où il y a répétition ou absence. Les caractéristiques de forme sont notées sur le label F; les caractéristiques de motricité sur le label M.

À chaque item on attribue entre 1 et 2 points, selon la fréquence d'apparition dans l'écriture. Julian Ajuriaguerra prévoit un coefficient pour chaque item; à la fin on tire une note finale pour décider s'il y a ou non suspicion de dysgraphie. ¹

L'échelle de détérioration (échelle D) permet d'affiner le diagnostic; elle comporte quant à elle 25 items répartis en trois catégories: *mauvaise organisation de la page, maladresse du tracé, erreurs de forme et de proportion.*

Tableau 1. L'échelle Dysgraphie D
Échelle adaptée de dysgraphie d'Ajuriaguerra et al. (1989)

	Note	Coefficient	Total
LA PAGE			
Ensemble sale		1	
Ligne cassée		1	
Ligne fluctuante		2	
Ligne descendante		1	
Mots serrés		1	
Espace entre mots irrégulier		1	
Marge insuffisante		1	
LA MALADRESSE			
Trait mauvaise qualité		2	
Lettres retouchées		2	
Pochages		1	
Arcages m, n, u, i		1	
Angulation des arcades		1	
Points de soudure		2	
Collages		1	
Télescopages		3	
Saccades		2	
Finales lancées		2	
Irrégularité de dimension		2	
Zones mal différenciées		1	
Lettres atrophiées		2	
LES ERREURS DE FORME ET DE PROPORTION			
Lettres trop structurées ou trop labiles		2	
Mauvaises formes		1	
Écriture trop petite ou trop grande		2	
Écriture trop étalée ou trop étrécie		1	
Mauvaises proportions des zones		2	

La dysgraphie est suspectée lorsque le total des notes est supérieur à 10, est dysgraphique l'enfant dont le total dépasse 14 et est très dysgraphique tout enfant dont le total dépasse 19.

Nous n'allons pas nous attarder trop longtemps sur cette échelle d'Ajuriaguerra et sur le test diagnostic graphomoteur parce que ce n'est nullement notre objectif dans cet article. L'évocation et l'explication de cet outil de référence nous permet

¹ Ci-joint, en annexe, cette Échelle E d'Ajuriaguerra et al., accompagnée d'une explication détaillée de ses différents items.

essentiellement de comprendre comment les spécialistes s'y prennent pour diagnostiquer une dysgraphie. Notre but est de montrer le lien étroit qui existe entre la psychomotricité et le geste graphique, et plus tard l'écriture, surtout au préscolaire et la nécessité d'accompagner les enfants par des exercices et des tâches qui les mettent à l'abri de la dysgraphie, dans le système scolaire marocain.

3 RÉSULTATS ET DISCUSSION

Force est de constater qu'au Maroc la pédagogie de l'écriture, quand elle existe, est en crise. Les enseignants ont du mal à accompagner les élèves dans l'apprentissage de l'écriture, faute d'avoir des classes de préscolaire généralisé. Il est à noter que le système scolaire marocain associe enseignement public et enseignement privé. Le premier souffre d'un manque en infrastructures et en ressources humaines qualifiées ayant été formées spécialement pour le préscolaire. La plupart des enfants commencent leur scolarité avec le cours préparatoire (CP), où les enseignants se retrouvent obligés à faire le programme scolaire du CP et à apprendre à écrire aux enfants !! Le problème est plus grave dans les zones rurales. Le deuxième (le système privé) n'a pas ce problème, de manière générale, puisqu'il prépare ses élèves depuis la toute petite section (TPS) jusqu'au CP; ce qui permet aux élèves suivant leur scolarité dans le secteur du privé d'acquérir les gestes préparant à l'écriture dès leur jeune âge.

Tableau 2. Historique du développement du préscolaire au Maroc

Année	Période	Objet
1912	Protectorat	Mise en place du Protectorat et apparition des jardins d'enfants dans les villes
1912/1937	Mouvement nationaliste	Organisation de l'enseignement traditionnel
1937/1956		Apparition des écoles musulmanes.
1956/1968	Indépendance	Affirmation des pouvoirs et conflits des philosophies éducatives.
1968/1973	1 ^{ère} étape de la réforme	Formalisation de l'enseignement préélémentaire et de l'émergence de l'âge préscolaire.
1973/1990	2 ^{ème} étape de la réforme	Construction et consolidation des bases de l'éducation préscolaire.
1990/1995		
1995/1999	Constitution de la COSEF	Élaboration d'un projet de réforme de l'école marocaine et aboutissement à la Charte Nationale d'Éducation et de Formation.
1999/2004	Charte Nationale d'Éducation et de Formation	Mise en œuvre et application des préconisations de la Charte. Institutionnalisation de l'éducation préscolaire.
2007/2008	Résultats mitigés de l'application de la Charte	Demande d'élaboration d'un Plan d'Urgence par SM le Roi visant l'accélération de la mise en œuvre de la réforme sur les quatre prochaines années.
2009/2012	P.U	Cadre de référence visant à donner « un nouveau souffle » à la Charte.
2013/...	PDMT	Importance accordée au préscolaire avec précision d'un indicateur de couverture à 75% à l'horizon 2017

Les études et recherches portant sur le pré scolaire au Maroc ne sont pas nombreuses. L'intérêt accordé à ce cycle d'apprentissage commence, certes, avec le Protectorat, comme le montre le tableau ci-dessus portant sur l'historique du préscolaire depuis 1912, mais le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) ne commence réellement à s'y intéresser qu'avec les années 90 du siècle dernier (même si le souci était présent depuis les Indépendances), avec une collaboration avec d'autres partenaires relevant d'autres ministères notamment celui des Habous et des Affaires Islamiques (avec les m'sid et les écoles coraniques) et celui de la Jeunesse et Sports (avec les jardins d'enfants). Notre étude/état des lieux se base essentiellement sur les quelques rapports (ou enquêtes) trouvés, sur les dernières statistiques du MEN et sur le témoignage de quelques professeurs de l'enseignement du primaire, plus particulièrement ceux des classes de CP et de CE1, dans le monde rural.

Une étude réalisée en 2007 par Khaled El Andaloussi et Mohamed Faïq pour le compte du Conseil Supérieur de l'Enseignement du Royaume du Maroc sur **la situation du préscolaire: importance, diagnostic et pédagogie** [6] nous permet d'avoir une vue d'ensemble sur le secteur du préscolaire avec des chiffres officiels fiables. Nous essayerons de dresser un état des lieux rapide avant d'aborder les témoignages des enseignants qui décrivent la réalité du terrain, surtout au niveau rural.

La prise en charge éducative des enfants du préscolaire au Maroc concerne les enfants âgés de 4 et 5 ans; elle est réalisée essentiellement par le secteur du privé (surtout dans les villes), parallèlement aux m'sid où l'apprentissage se fait toujours sur

une planche, et aux écoles coraniques où l'on intègre des programmes étatiques empruntés au CP et au CE1, avec l'apprentissage par cœur du Coran. Les jardins d'enfants se veulent modernes; on y pratique un enseignement emprunté au préscolaire des manuels européens et de la mission française au Maroc (laquelle mission n'est accessible qu'aux notables et aux étrangers). Ces établissements sont soit sous la tutelle du Ministère des Habous et des affaires Islamiques (le m'sid et l'école coranique) soit sous celle du Ministère de l'Éducation nationale ou de la Jeunesse et des Sports (les jardins d'enfants et les Kouttab préscolaires). La distribution des effectifs selon le sexe et les tutelles, en 2005-2006, est déclinée par le tableau suivant:

Tableau 3. Distribution des effectifs selon le sexe et les tutelles

		Garçons	%	Filles	%
Éducation Nationale	Kouttab coraniques	373 288	61,02	238 387	38,97
	Jardins d'enfants	47 567	52,28	43 414	47,71
Jeunesse et Sports		4 730	51,84	4 393	48,35
Mission française		1 207	50	1 207	50
Total		426 792	59,75	287 401	40,24

Si le pourcentage des filles scolarisées à l'échelle nationale au préscolaire est presque de 40 %, et est donc proche de celui des garçons, il est à noter la disparité entre ces pourcentages quand il s'agit des écoles coraniques, ou encore dans les milieux ruraux où le pourcentage de scolarisation des filles chute. Le tableau suivant illustrant la répartition des effectifs du préscolaire en 2013-2014 confirme cet écart entre la préscolarisation des filles et celle des garçons, écart dépassant parfois le double:

Tableau 4. Répartition des effectifs du préscolaire (2013-2014)

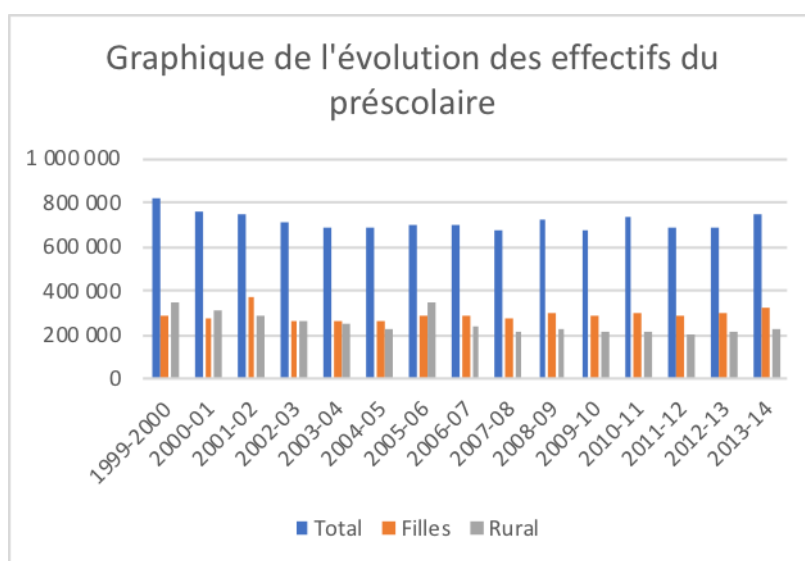
Effectifs des élèves	Préscolaire Traditionnel		Préscolaire Moderne		Préscolaire Public		TOTAL	
	Total	Filles	Total	Filles	Total	Filles	Total	Filles
Rural	178 550	52 109	4 129	1 838	42 560	20 726	225 239	74 673
TOTAL	488 250	202 463	183 854	87 419	70 304	34 382	742 408	324 264
Mission	-	-	3 583	1 772	-	-	3 583	1 772
NATIONAL	488 250	202 463	187 437	89 191	70 304	34 382	745 991	326 036

L'évolution des effectifs à l'échelle nationale entre 1999 et 2014 montre un ralentissement voire une régression des effectifs malgré la bonne volonté de l'État, qui intègre des classes préscolaires dans certaines écoles primaires. La légère augmentation des effectifs en 2008 et 2010 peut s'expliquer par la volonté de faire du préscolaire un levier du développement de la qualité de l'enseignement, surtout dans le cadre du Plan d'Urgence.

Tableau 5. Évolution des effectifs du préscolaire de 1999 à 2014

Années	Total	Filles	Rural
1999-2000	817 054	284 979	352 698
2000-01	764 200	272 226	307 869
2001-02	747 893	369 767	293 460
2002-03	709 988	265 455	262 589
2003-04	684 783	260 588	247 688
2004-05	690 568	267 748	227 487
2005-06	705 070	283 008	353 493
2006-07	702 522	287 167	244 311
2007-08	669 365	278 243	220 016
2008-09	721 793	305 594	224 120
2009-10	673 739	284 009	212 460
2010-11	740 196	302 155	211 048
2011-12	682 701	290 284	207 732
2012-13	685 307	293 823	209 021
2013-14	745 991	326 036	225 239

Le graphique suivant illustre cette fluctuation et cette régression dans l'effectif des enfants accédant au préscolaire malgré le désir des instances éducatives de vouloir promouvoir ce secteur clé de l'éducation.



Néanmoins, des statistiques relativement récentes établies par l'unesco Institute for Statistics (UIS) au sujet de l'évolution de l'accès au pré-primaire (préscolaire) de 2005 à 2016, dans les États et gouvernements membres des régions, soulignent cette régression précitée de 58% à 50, 3%, soit un écart de 7, 7%. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que malgré la certitude des responsables du secteur de l'éducation et de l'enseignement que l'éducation préscolaire est la clé de tout développement qualitatif de notre enseignement, il n'y a pas de volonté palpable et réelle pour la mise en place d'un préscolaire public de qualité qui soit généralisé sur tout le territoire national. Les statistiques du MEN pour l'année scolaire 2015-2016 présente l'offre préscolaire au Maroc comme suit:

Tableau 6. L'Offre préscolaire Actuelle au Maroc (2015-2016, statistiques du MEN)

Type d'enseignement	Type de structure	Tutelles	Nombre d'enfants	%
Préscolaire traditionnel	Kouttab Coraniques	Ministères des Habous et des Affaires Islamiques	51.609	60, 5
	Kouttab préscolaires	Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle	347.186	
Préscolaire moderne	Jardins d'enfants	Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle	132.44	27, 41
	Jardins d'enfants/ Crèches	Ministère de la Jeunesse et Sports	14.501	
	Jardins d'enfants	Entraide Nationale	31.991	
	Écoles Maternelles	Missions étrangères	1.997	
Préscolaire Public	Classes intégrées	Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle et société Civile	79.361	12, 09
Total			658.789	100%

Les Kouttab coraniques et préscolaires attirent le plus d'effectif sans doute par leur gratuité ou leur proximité, étant donné que les classes intégrées ne sont pas ouvertes dans toutes les écoles primaires. Quant aux jardins d'enfants, il est clair que les investisseurs s'intéressent plus au milieu urbain où le pouvoir d'achat des citoyens permet une meilleure accessibilité à ces écoles privées.

Après avoir abordé les types d'établissements et les effectifs des enfants, il est logique que l'on évoque le niveau des ressources humaines. Hormis le personnel des établissements de la mission (que l'on n'aborde pas dans ce travail), le niveau des enseignants éducateurs au préscolaire ne dépasse pas la 3^e année du collège pour les jardins d'enfants, et les études coraniques (60 hizb) pour les kouttab coraniques. Raison pour laquelle le Ministère de l'Éducation a chargé des enseignants expérimentés, des formateurs et des inspecteurs pour un encadrement pédagogique de ces éducateurs à profil scolaire très modeste. Toutefois ce corps de conseillers et d'encadrants est en diminution à cause du départ à la retraite, sans volonté de remplacement de l'État, faute de postes budgétaires suffisants.

Le dernier point à aborder dans cet état des lieux concerne les aspects didactiques et pédagogiques de ces institutions. En effet, si l'on excepte les écoles et les jardins d'enfants étrangers, l'offre pédagogique de ces différentes institutions varie en fonction du profil des éducateurs, du programme adopté et des exigences parfois des parents.

Tableau 7. Diversité pédagogique selon le type d'institution

Types d'institution	Langues d'enseignement	Contenus
M'sid et Kouttab coraniques classiques	L'arabe classique	Apprentissage du coran, de la lecture de sourates sur une planche avec un outil scripteur en bois taillé en biseau
Kouttab préscolaires	L'arabe classique [plus parfois du français à la demande des parents]	Des contenus scolaires simplifiés. Centration sur l'apprentissage précoce de la lecture, de l'écriture et du calcul.
Jardins d'enfants et groupes scolaires	1. Arabe, français 2. Français, arabe 3. Français, anglais, arabe	Manuels et programmes étrangers et manuels en arabe. Manuels et livres nationaux dans les deux langues [arabe, français]
Maternelles et jardins d'enfants étrangers	Langue du pays en question	Les programmes et les manuels des pays en question

À partir du tableau ci-dessus, il est évident que les m'sid et les Kouttab coraniques continuent leur enseignement-apprentissage classique du Coran sur des planches. Les autres (les kouttab préscolaires et les jardins d'enfants), sans doute sous la pression des parents, s'attellent sur les programmes scolaires du primaire où l'accent est mis sur l'apprentissage précoce

de la lecture, de l'écriture et du calcul, sans véritable souci de l'éveil et de la motricité chez l'enfant. Ce qui fait que ce dernier n'est pas suffisamment épanoui: il n'a pas suffisamment joué, il ne s'est pas exercé sur les gestes graphomoteurs qui préparent, pour plus tard, à l'écriture, notamment le trait oblique, droit, horizontal, sinusoïdal, continu, en boucle (vers la droite pour le français et vers la gauche pour l'arabe) ...etc.; il n'a pas d'empathie vis-à-vis de l'école parce qu'il a été plongé dans le parcœurisme au lieu de lui faire aimer l'espace *École*.

Face à ce constat, il est donc impératif que l'on reconsidère notre enseignement au préscolaire, quitte à prendre l'exemple sur les jardins d'enfants des écoles étrangères au Maroc. Ni le m'sid ni le kouttab coranique ne sont capables de mettre en œuvre une véritable pédagogie où la psychomotricité joue un rôle éducateur à travers lequel l'enfant, tout en s'amusant, apprend et s'épanouit. Le m'sid et le kouttab perpétuent un enseignement transmissif et unilatéral, où l'enfant est appelé à intérioriser précocement le savoir sans véritable acquisition des compétences nécessaires à son épanouissement. Des structures adaptées à la morphologie des enfants de 3 à 6 ans s'imposent ! La formation des éducateurs et des éducatrices et la mise en place d'une pédagogie qui prend en considération les avancées des neurosciences sera un atout pour construire un enseignement efficace qui apprend à l'enfant à devenir autonome.

Somme toute, l'enseignant du primaire se trouve souvent devant un enfant qui n'a jamais été au préscolaire; ou bien devant un enfant qui n'a appris que le Coran (et donc la langue arabe) sans véritable maîtrise de l'écriture arabe, et encore moins du français. Ces enfants quand ils arrivent dans des conditions où l'effectif avoisine la quarantaine d'élèves en classe, où l'enseignant est amené à gérer deux à trois niveaux scolaires pendant la même séance, perdent toute possibilité de rattrapage de niveau. Non seulement les professeurs n'ont pas de formation pédagogique du préscolaire, mais les conditions rendent tout apprentissage difficile, voire impossible: un seul professeur éducateur ne peut pas gérer, à lui seul, une classe de plus de 30 élèves; les tables (dans certains établissements) sont accidentées à tel point qu'il est difficile d'écrire sans déchirer la feuille sur laquelle l'élève écrit, ou au moins faire des ratures; le tableau noir souvent cassé ou décroché et posé sur une table n'est souvent pas à la hauteur de l'élève pour qu'il apprenne à mieux écrire, puisque la salle accueille en même temps les petits du CP ou du CE1 et les grands du CM1 et CM2, surtout dans le monde rural où l'on se trouve obligé de dédoubler les classes (souvent le premier groupe de 7h à 10h et le deuxième de 10h à 13h, puis retour du premier de 13h à 16h et du deuxième de 16h à 19h); certains élèves dans certaines écoles surtout rurales, faute d'infrastructures, se mettent à 3 et même à 4 dans une même table; ce qui limite considérablement leur positionnement et leurs mouvements pour une meilleure écriture.

Devant ces conditions contraignantes, et en l'absence d'une formation à l'enseignement-apprentissage et à l'éveil au préscolaire, l'enseignant du primaire se trouve désarmé: non seulement il ignore comment programmer des séances de rééducation en écriture mais les conditions de travail ne le lui permettent pas, malgré la présence d'outils pédagogiques dans les manuels scolaires du CP et du CE1 pour l'apprentissage et le perfectionnement de l'écriture.

Les neuropsychiatres et les psychomotriciens ne sont pas unanimes quant à l'âge idéal pour l'apprentissage de l'écriture. Casteilla [7] et Valot [8] recommandent de ne pas faire écrire un enfant avant le CP, une fois que ces gestes psychographomoteurs sont bien affermis et sa compétence et son appétence à l'école réalisées. Par contre Calmy [9] voit plutôt que l'âge de l'écriture se situe vers 5 ans, entre la Moyenne et la Grande section. Or l'on constate que les enfants marocains du secteur public sont loin de cette norme. À 7 ans, la plupart de nos enfants du public ne savent ni lire ni écrire; ils ne savent même pas se tenir correctement à leur place, et s'asseoir à la table; ils sont souvent debout ou en train de bavarder avec le voisin devant ou derrière, tout en recopiant du tableau. L'élève transcrit sur son cahier inconsciemment ce qu'il voit au tableau alors que sa concentration est avec un camarade avec qui il bavarde, de telle sorte qu'il se trouve incapable de résumer oralement, une fois qu'il a fini de recopier, ce qu'il a écrit. Ces attitudes sont la conséquence de l'absence d'une préparation psychologique qui devrait avoir lieu au préscolaire pour qu'il apprenne à se calmer et à distinguer l'espace classe de la cour. L'enfant désintéressé, déconcentré et souvent hyperactif, a du mal à écrire correctement, lisiblement et vite pour répondre aux exigences de sa scolarité. Ceci peut se traduire, entre autres, par une dysgraphie qui est le symptôme de cette peur (ou cette répulsion) et cette difficulté à écrire (ou produire) un texte et à le comprendre convenablement.

Il sera injuste de généraliser ces observations sur tous les enfants du premier cycle du primaire au Maroc; bien au contraire, beaucoup d'élèves écrivent correctement et bien; ils ne souffrent d'aucun dysfonctionnement au niveau de leur graphie. Ces enfants sont le plus souvent stables sur le plan affectif et psychologique; ils vivent dans un (en) cadre (ment) familial simple; ce sont des enfants dont le stade de développement global correspond à leur âge; ce sont également des enfants attentifs qui s'appliquent consciencieusement et qui suivent les recommandations et les conseils de leurs éducateurs et enseignants. Les enfants dont on parle sont des enfants qui ne sont pas épanouis; leur dysgraphie peut venir d'un trouble développemental de la coordination (appelé dyspraxie), d'un problème de latéralité qui n'a pas été résolu. Le handicap peut aussi provenir de la tenue incorrecte de l'outil-scripteur; ce qui ne favorise pas la bonne transcription des lettres sur la feuille; cette mauvaise reproduction des lettres peut-être causée aussi par des troubles visuels qui empêchent un meilleur positionnement dans l'espace. C'est pour toutes ces raisons qu'une bonne prise en charge des enfants au préscolaire par des éducateurs compétents, formés à cette tâche permettrait de mettre l'enfant en confiance pour un épanouissement graduel de ses compétences physiques et motrices, de sa sensibilité et de ses émotions, ainsi que de son développement cognitif et mental. Un tel

programme ne peut qu'être bénéfique à nos enfants et éviter la nécessité de recourir à des séances de rééducation graphomotrices et à toutes les conséquences que la dysgraphie peut occasionner sur le plan scolaire, psychoaffectif et socioprofessionnel.

Ajuriaguerra et Auzias, tout comme nombre de chercheurs dans le domaine de la pédagogie de l'écriture dans son rapport avec la psychomotricité, affirment qu'avant d'écrire, il faut se préparer à l'apprentissage de l'écriture au moyen d'exercices qui peuvent relever de la méthode Montessori avec l'éducation sensorimotrice, de la méthode naturelle de Freinet où l'on cherche à s'exprimer librement par le désir d'écrire. Ils envisagent deux niveaux d'intervention pour préparer l'enfant à l'écriture. Les exercices préconisés ont pour objectif d'amener l'enfant à se sentir bien, à se relaxer pour mieux maîtriser ses gestes. Le psychanalyste J. Ajuriaguerra et la graphothérapeute M. Auzias stipulent qu'il existe deux types d'exercices préparatoires à la graphie:

(1) des « exercices moteurs et sensoriels » qui visent essentiellement la posture, la tenue de l'outil-scripteur, la translation du coude, la flexion des doigts, la rotation du poignet... etc; ce qui ne peut se réaliser qu'avec une véritable gymnastique éducative du geste, au moyen d'exercices manuels et de réalisation de projets, toujours dans un cadre ludique qui donne envie à l'enfant de réaliser ces gestes tout en s'amusant. Ces exercices lui permettent aussi de développer ses capacités sensorielles quant à la représentation et au positionnement dans l'espace, à la coordination de la vue et du geste;

(2) des « exercices graphiques » qui commencent avec une totale liberté dans l'usage du crayon sur une feuille, étant donné que c'est le geste et la maîtrise de l'outil qui prime et non la signification de la graphie; ces exercices peuvent commencer avec la Moyenne Section, par exemple, avec une liberté notable pour passer, ensuite, à des dessins libres ou décoratifs, mais sans exigences de précision; l'essentiel étant que l'enfant se découvre et prenne conscience de lui-même et de son environnement. Vers la Grande Section, des tracés ciblés, précis et réguliers peuvent le conduire vers la maîtrise de soi, aussi bien sur le plan affectif que psychomoteur. L'écriture peut intervenir vers la fin de la Grande Section par l'étude des lettres mais en grande dimension; ce qui prépare à l'écriture (surtout cursive) au CP et au CE1.

Néanmoins, pour que de tels exercices soient praticables dans la réalité marocaine, il est impératif que les conditions s'y prêtent, faute de quoi, nos enfants continueront à avoir un retard dans leur épanouissement voire à être exposés à un dysfonctionnement de l'écriture.

C'est pour cela qu'il faudrait d'abord former des éducatrices² du préscolaire qui sachent éduquer les enfants de 3 à 6 ans et qui leur permettent un épanouissement et un développement compatible avec leur âge mental. De tels résultats ne peuvent se réaliser que si, entre autres, leur formation obéit à une prise en charge globale de ces éducatrices par le CRMEF (ou tout autre centre de formation pédagogique) pour une durée de formation minimale d'une année, avec des modules sur la psychopédagogie, l'éveil et la psychomotricité. Il faudrait également prendre en charge les éducatrices déjà en exercice à travers une formation continue où l'échange des expériences de terrain peut enrichir leurs pratiques. Or ces éducatrices formées ne peuvent en aucun cas travailler avec des effectifs de classe qui dépassent la douzaine. L'âge de ces enfants ne leur permet pas d'être autonomes; c'est pour cela qu'il est indispensable de prévoir deux éducateurs/éducatrices par groupe de douze enfants, pour de meilleurs résultats. Si ces deux conditions se réalisent, il en reste une troisième et non des moindres: l'espace éducatif CLASSE. Faute de généraliser la construction de structures dédiées au préscolaire, il est obligatoire que les classes du préscolaire intégrées au primaire répondent aux exigences de ce secteur ! Non seulement il faudrait égayer l'espace par des couleurs et des espaces verts, le sécuriser par un mobilier protecteur et par des tapis mousse antidérapants, mais il faut l'adapter aux enfants de 3 à 6 ans, notamment les sanitaires, les tables et chaises, les outils de travail et de jeux ...etc, en veillant au respect de toutes les normes sanitaires internationales pour mettre à l'abri un enfant encore en bas âge.

4 CONCLUSION

Il est donc évident que *psychomotricité et trouble de l'écriture* sont étroitement liées; que la première permet d'éviter les défaillances de la seconde et son impact sur le profil personnel et social de l'enfant, futur citoyen. C'est pour cela que les instances éducatives devraient prêter une attention particulière aux enfants du préscolaire. En leur apprenant à se repérer dans l'espace, à se positionner par rapport aux objets de l'univers environnant. Les enfants gagnent ainsi en autonomie et s'approprient leur cadre scolaire pour développer une confiance en soi. La découverte et la maîtrise de leurs gestes et mouvements leur permettent d'explorer leur corps pour pouvoir s'exprimer avec. En apprenant à jouer en groupe, à manipuler des objets (et des jouets), l'enfant comprend les règles du groupe (ce qui est permis et ce qui ne l'est pas) et se prépare à vivre

² Nous continuons à parler d'éducatrice parce que nous pensons que les enfants à cet âge ont plus besoin de l'attention et des soins d'une mère que d'un éducateur-homme.

en société. Les éducatrices au préscolaire apprennent certes aux enfants à bouger et à s'orienter, mais ces gestes et mouvements les préparent surtout à apprendre à devenir autonomes, à s'installer convenablement à une table, à saisir correctement un stylo et à écrire sans difficultés sur une feuille, à devenir, somme toute, un élève prêt à faire son propre apprentissage. Mais avant d'arriver à l'écriture, plusieurs gestes et exercices (du plus libre au plus contraint) doivent déjà niveler le terrain devant l'enfant pour que ses gestes soient précis et ciblés: du gribouillage de la découverte du crayon et de la feuille à l'écriture cursive où il faut respecter les interlignes, les montées et les descentes; lesquelles règles ne peuvent être observées que si l'enfant maîtrise déjà, au préscolaire, le geste des lignes droites (verticales, horizontales ou obliques), le tracé des boucles...etc. D'où l'intérêt et l'importance de la psychomotricité dans la scolarité de l'enfant. Pourtant, lorsque cet enfant ne suit pas sa scolarité au préscolaire, ou lorsque ce préscolaire n'accorde pas (ou mal) de crédit à la psychomotricité, l'enfant est exposé à la dysgraphie. Et à mesure qu'il avance dans sa scolarité, à mesure que cette dysgraphie devient handicapante, au point de le conduire à l'échec et au décrochage !! C'est pour cela que des ergothérapeutes comme Anne-Laure Guillermin et Sophie Leveque-Dupin [10] assurent qu'"à l'école, l'enfant en situation d'écriture non rentable reste parasité par la réalisation de la trace écrite, et n'a plus les ressources suffisantes pour se focaliser sur la tâche conceptuelle". Pour compenser ce trouble de l'écriture, outre les différents exercices cités plus haut, elles recommandent de recourir à l'ordinateur parce que "le geste d'écriture peut être compensé par la frappe au clavier, qui reste un acte moteur plus simple même s'il doit être automatisé". Or le recours à l'ordinateur (et aux TICE) et sa généralisation est loin d'être chose aisée dans la réalité marocaine, étant donné le pouvoir d'achat bas de la plupart des familles marocaines.

Quand bien même ce travail n'apporterait pas de réponse (s) dans l'immédiat, les questions qu'il soulève ont, à notre sens, le mérite d'attirer l'attention sur un véritable problème scolaire qui, s'il est résolu, éviterait bien des désagréments aussi bien aux enfants, aux parents qu'aux enseignants. La dysgraphie ne doit pas être considérée comme une fatalité; elle peut être évitée par une politique éducative en amont, où la psychomotricité au préscolaire participerait à l'épanouissement et au développement de l'enfant. La qualité de notre enseignement et de notre éducation dépend grandement des investissements que l'État fera dans le préscolaire aussi bien sur le plan des infrastructures que sur celui de la qualité et de la compétence des éducatrices, mais également d'une réelle volonté de mettre en pratique une politique courageuse pour faire du préscolaire un levier pour le développement de notre système éducatif.

REFERENCES

- [1] Ajuriaguerra, J., (1964). Introduction à l'écriture de l'enfant. I- l'évolution de l'écriture et ses difficultés, Paris, Delachaux et Niestlé. P.5.
- [2] Leterrier, L., (1981). Programmes instructions, Hachette, Paris, p.375.
- [3] Leterrier, L., (1973). Programmes instructions, Hachette, Paris, p.105.
- [4] Ajuriaguerra, J., Auzias, M., & Denner, A. (1964). L'écriture de l'enfant: La rééducation de l'écriture (Vol. II). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé. P.224.
- [5] Tajan, A., (1982). La psychomotricité, PUF, Que sais-je ?
- [6] El Andaloussi, k., Faiq, M., La situation du préscolaire: importance, diagnostic et concept pédagogique, Études du conseil supérieur de l'enseignement, Rabat, Novembre 2007.
- [7] Casteilla, A., (1982). L'écriture pour tous, Apprentissage et rééducation de l'écriture, André Casteilla, Paris.
- [8] Valot, C., (1986). Pédagogie de l'écriture. L'école, Paris.
- [9] Calmy, G., (1980). L'apprentissage de l'écriture, Retz, Paris.
- [10] Guillermin, A.-L., et Leveque-Dupin, S., (2012). Comment l'ordinateur peut-il devenir un outil de compensation efficace de la dysgraphie pour la scolarité, CAIRN.

ANNEXE 1

Tableau 1 Échelle de dysgraphie E,
Établie par H. De Gobineau et J. Ajuriaguerra
SOS-Écriture. Fr.

	Note	Pond.	T
F1 Surface enfantine		2	
F2 Dodue		1	
F3 Pas de mouvement		2	
F4 Grande		2	
F5 m, n, scolaires		2	
F6 t, scolaires		2	
F7 p, scolaires		1	
F8 a (deux morceaux)		3	
F9 d, g, q (deux morc.)		2	
F10 Majuscules maladr.		3	
F11 Points soudure		3	
F12 Collage		1	
F13 Espaces irréguliers entre les lignes		3	
F14 Zones mal différenc.		2	Niv.
	Total EF:		
M15 Bâtons descendants repris		3	
M16 Lettres retouchées		3	
M17 Ensemble sale		3	
M18 Arcage d, t, p, q		1	
M19 Cabossages c, a, d, etc.		3	
M20 Mauvais galbes des boucles		2	
M21 Tremblement		3	
M22 Tracé vacillant		2	
M23 Saccades		2	
M24 Télescopages		2	
M25 Lignes cassées		2	
M26 Lignes fluctuantes		1	
M27 Lignes descendant.		1	
M28 Mots dansants		2	
M29 Irrégularité dimens.		3	
M30 Irrégularité direct.		1	Niv.
	Total EM:		
	Total E:		

ANNEXE 2

Explication des différents items de l'échelle de dysgraphie E d'Ajuriaguerra

- F1 Écriture enfantine: Cet item concerne l'aspect enfantin et maladroit d'un tracé et son manque de fermeté.
- F2 Écriture dodue: Les lettres sont plus larges que hautes, très rondes. A noter qu'il n'y a pas de F2 sans F1, une écriture cursive dodue et habile ne sera pas cotée.
- F3 Absence de mouvement: On sent ici que l'écriture cursive n'est pas fluide, que l'enchaînement des lettres ne se fait pas de manière aisée.
- F4 Écriture grande: l'écriture cursive est considérée comme grande quand au moins la moitié des lettres dépasse 3, 5mm en zone médiane. L'écriture est moyennement grande quand la moitié des lettres fait entre 2, 5 mm et 3, 5 mm en zone médiane. On fait la moyenne si l'écriture cursive est très irrégulière.
- F5 m et n scolaires: Les m et n sont considérés comme scolaires quand ils sont tracés en plusieurs petits ponts.
- F6 Barre des t scolaire: La barre des t est considérée comme scolaire quand elle est bien réussie, posée au 1/3 supérieur du t.
- F7 p scolaires: Les p sont considérés comme scolaires quand ils sont tracés en plusieurs morceaux.
- F8 a en deux morceaux: s'il y a un lever de crayon dans le tracé de la lettre, le a est en deux morceaux.
- F9 d, q, g en deux morceaux: idem F8.
- F10 Majuscules maladroites: On considère cet item si les majuscules sont très malhabiles.
- F11 Points de soudure: Une soudure est une difficulté de liaison entre deux lettres, quand il y a un arrêt inutile et reprise du mouvement dans le même sens.
- F12 Collages: les lettres sont maladroitement collées entre elles.
- F13 Espaces irréguliers entre les lignes; Item valable seulement si l'écriture cursive se fait sur papier blanc. On observe la régularité ou l'irrégularité en début de lignes.
- F14 Zones mal différenciées: les zones médianes, des hampes et des jambages sont mal différenciées.
- M15 Bâton descendant repris: le trait vertical des lettres d, t, p ou q est rallongé et ne peut être fait en une seule fois.
- M16 Lettres retouchées: l'enfant retouche ses lettres sans que ce soit pour des raisons orthographiques.
- M17 Ensemble sale.
- M18 Arquage des d, t, p, q: Au lieu d'être droits, les bâtons sont arqués (difficulté à faire une droite verticale bien verticale et rectiligne).
- M19 Cabossage des lettres rondes: le galbe n'est pas parfait, on note des angles, des cabossages sur les lettres comportant des arrondis.
- M20 Mauvais galbe des boucles: le galbe des boucles est mal fait: les l ressemblent plus à des sucettes fondues qu'à des l.
- M21 Tremblements.
- M22 Tracé vacillant: le texte semble avoir été écrit dans un train en mouvement.
- M23 Saccades: les liaisons entre les lettres sont anguleuses alors que des liaisons réussies sont arrondies au contact de la ligne de base.
- M24 Télescopages: Les lettres sont collées les unes aux autres sans aucun trait de liaison intermédiaire. Les lettres s'écrasent les unes contre les autres.
- M25 Lignes cassées: la ligne change brutalement de direction en décrivant un angle brusque.
- M26 Lignes fluctuantes: la ligne ondule.
- M27 Lignes descendantes.
- M28 Mots dansant sur la ligne: le mot ne repose pas bien régulièrement sur la ligne, seulement en quelques points, même si la ligne elle-même peut être bien tenue.
- M29 Irrégularité de dimension: la dimension des lettres en zone médiane varie en amplitude sur l'ensemble du texte.
- M30 Irrégularité de direction: les lettres n'ont pas une inclinaison régulière; elles sont tantôt inclinées vers la droite, tantôt renversées, tantôt verticales...

Explication tirée du blog SOS-Écriture.Fr.

ANNEXE3

Évolution de l'accès au pré-primaire: États et gouvernements membres des régions (Océan indien, Asie du Sud Est et Pacifique, Europe et Amérique du Nord, Afrique du Nord et Asie occidentale), de 2005 à 2016

États et gouvernements membres	Taux brut de scolarisation au pré-primaire (%)	
	2005	2016
Bulgarie	84.5	80.8
Cambodge	10.5	19.4
Canada
Comores
Djibouti	1.8*	6.6
Égypte	16.3	29.9
ERY de Macédoine	32.0	36.0
France	110.1	109, 3
Haïti
Liban	72.7 ^{isu}	85.9
Luxembourg	87.0	93.0**
Madagascar	7.5	28.5
Maurice	101, 0	104.6
Maroc	58.0	50.3
Roumanie	72.7	87.0
République démocratique populaire lao	9.3	40.1
Seychelles	100.1	102.7
Suisse	98.1	104.8
Tunisie	...	44.4
Vanuatu	114.3	101.6
Vietnam	59.3	86.8

Source: UIS.STAT.

Extraction: 11 octobre 2018

*.: Données de l'année scolaire s'achevant en 2015

**.: Données de l'année scolaire s'achevant en 2015

Isu: Estimation de l'isu