

Éducation des enfants vivant avec la paralysie cérébrale : les formes de langage non verbal mobilisées

Aoua Carole CONGO
Maître de recherche à l'INSS/CNRST
carole_bac@yahoo.com

Résumé

Ce document de vulgarisation est tiré d'un article scientifique publié par CONGO Aoua Carole, intitulé « Langage non verbal et éducation des enfants vivant avec la paralysie cérébrale ». L'article a été publié par *SLC n°17, décembre 2023, pp. 404-424.*

Les enfants vivant avec la paralysie cérébrale sont souvent perçus comme ayant de faibles capacités intellectuelles en raison de leurs difficultés à parler de manière claire ou fluide. Cette confusion entre parole, langage et intelligence conduit fréquemment à une sous-reconnaissance de leurs compétences, notamment dans le cadre familial, premier espace d'éducation. Pourtant, l'absence ou la faiblesse de la parole n'implique pas une absence de compréhension. À partir d'une étude qualitative menée auprès de vingt-cinq familles à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso, cet article montre que les enfants vivant avec la paralysie cérébrale mobilisent un répertoire riche et intentionnel de formes de langage non verbal : regard, gestes, pointage, mimiques et posture corporelle. Ces modalités leur permettent de comprendre les situations éducatives et de participer activement aux interactions quotidiennes, malgré les contraintes motrices affectant la parole. Sur le plan théorique, l'article s'inscrit dans une perspective psycholinguistique et multimodale du langage, mobilisant notamment les travaux de Levelt W. J. M. (1989), Baddeley A. D. (2000), Sweller, J. (2010) et Tomasello, M. (2003), ainsi que les analyses de Congo, A. C. (2020) sur les représentations sociales et la stigmatisation. Les résultats révèlent que la reconnaissance du langage non verbal par la famille favorise l'engagement éducatif de l'enfant, tandis que son invisibilisation limite les opportunités d'apprentissage et peut entraîner un retrait interactionnel. L'étude montre également que la reconnaissance parentale du langage non verbal favorise la participation éducative de l'enfant, tandis que son invisibilisation limite les opportunités d'apprentissage informel. L'article plaide ainsi pour une approche éducative inclusive fondée sur la reconnaissance du langage non verbal comme une forme légitime de communication et de cognition, essentielle à la justice éducative et à l'inclusion des enfants vivant avec la paralysie cérébrale.

Mots clés : langage non verbal, éducation, la paralysie cérébrale, famille, inclusion

Introduction

La paralysie cérébrale (PC) est l'un des troubles neurodéveloppementaux les plus fréquents de l'enfance. Elle se manifeste principalement par des atteintes motrices durables affectant la posture, la coordination et le contrôle volontaire des mouvements, avec des répercussions fréquentes sur la production de la parole, notamment sous forme de dysarthrie, de lenteur articulatoire ou de faible intelligibilité. Toutefois, ces limitations expressives ne

Le journal de la culture et des sciences

s'accompagnent pas nécessairement d'un déficit des capacités cognitives ni de la compréhension du langage. Malgré cette distinction largement établie par les sciences cognitives et la psycholinguistique, les difficultés de verbalisation continuent d'être interprétées, dans de nombreux contextes sociaux et éducatifs, comme des indicateurs d'un retard intellectuel global. Cette confusion persistante entre parole, langage et cognition constitue un obstacle majeur à la reconnaissance des compétences des enfants vivant avec la paralysie cérébrale. Ainsi, dans de nombreux contextes éducatifs, les enfants vivant avec la paralysie cérébrale sont souvent perçus comme ayant de faibles capacités intellectuelles, en raison de leurs difficultés à parler de manière claire ou fluide.

Cet article s'intéresse à une question centrale : comment les enfants vivant avec la paralysie cérébrale communiquent-ils lorsqu'ils ne peuvent pas s'exprimer facilement par la parole ? Il cherche également à comprendre dans quelle mesure ces formes de communication sont reconnues ou ignorées par l'entourage familial, et quels effets cette reconnaissance (ou son absence) produit sur l'éducation quotidienne de l'enfant. L'objectif principal est de mettre en lumière le rôle éducatif du langage non verbal et de montrer qu'il constitue une ressource essentielle, mais encore sous-estimée, pour une éducation inclusive et respectueuse des capacités réelles de ces enfants. Sur le plan théorique, cette étude s'inscrit dans un cadre articulant la psycholinguistique de la production du langage, les théories de la mémoire de travail et de la charge cognitive, ainsi que les approches de la communication multimodale. Le cadre théorique de cette étude repose sur une distinction essentielle entre parole, langage et cognition, issue des apports majeurs de la psycholinguistique et des sciences cognitives. Dans son modèle de la production du langage, Willem J. M. Levelt (1989) montre que la parole ne constitue que la phase finale d'un processus comprenant la conceptualisation, la formulation linguistique et l'articulation motrice. Ainsi, une altération de la parole n'implique pas nécessairement une atteinte des capacités cognitives ou langagières sous-jacentes. Cette dissociation est renforcée par les travaux de Baddeley A. D. (2000, 2012) sur la mémoire de travail, qui soulignent la limitation des ressources cognitives mobilisées lors des tâches langagières. Dans le même prolongement, la théorie de la charge cognitive développée par Sweller, J. (1988, 2010) permet d'interpréter la lenteur communicative non comme un déficit intellectuel, mais comme l'effet d'une surcharge liée à la coordination entre planification cognitive et contrôle moteur. Enfin, l'approche usage-based et interactionnelle de Michael Tomasello (2003) met en évidence le caractère fondamentalement multimodal et social du langage, intégrant gestes, regards et postures comme ressources constitutives de la construction du sens. L'articulation de ces cadres offre une lecture intégrée du langage non verbal comme modalité cognitive légitime de communication.

I- MÉTHODOLOGIE

La présente étude mobilise une approche qualitative interprétative, adaptée à l'analyse des pratiques éducatives familiales, des interactions de communication et des représentations sociales liées au handicap. Ce choix s'explique par la nature de l'objet : le langage non verbal et sa portée éducative se prêtent peu à des mesures standardisées et exigent une observation fine des situations vécues, ainsi qu'une interprétation contextualisée des significations construites par les acteurs au sein de la famille. Sur le plan épistémologique, la recherche s'inscrit dans une psycholinguistique appliquée à l'éducation, articulée aux sciences de l'éducation et aux approches socioculturelles du développement. Le langage y est envisagé comme un processus multimodal, situé et interactionnel, incluant gestes, regards, mimiques et postures. L'objectif

Le journal de la culture et des sciences

n'est pas d'évaluer une performance verbale, mais de comprendre comment les compétences communicationnelles des enfants vivant avec une paralysie cérébrale sont reconnues, interprétées et mobilisées dans le cadre familial. L'enquête s'est déroulée au Burkina Faso, à Ouagadougou et Bobo-Dioulasso, deux contextes urbains offrant une diversité de configurations familiales, de niveaux socioéconomiques et d'accès aux services d'accompagnement. Le choix du cadre familial se justifie par le fait qu'il constitue, pour de nombreux enfants vivant avec la paralysie cérébrale, le principal espace éducatif effectif, particulièrement à la petite enfance, et demeure déterminant pour le développement de la communication, de l'autonomie et des apprentissages informels.

L'échantillon de l'étude se compose de 25 familles avec des enfants vivant avec la paralysie cérébrale, dans les villes de Ouagadougou et Bobo-Dioulasso. Ces familles ont été sélectionnées selon une méthode raisonnée, en fonction de leur pertinence par rapport à l'objet de recherche. Les 25 enfants ont été directement observés et pris en compte dans l'analyse, dont 15 à Ouagadougou et 10 à Bobo-Dioulasso. Les enfants sont âgés de 3 à 15 ans, ce qui permet de couvrir une large période développementale, allant de la petite enfance à l'adolescence. Les participants adultes comprenaient principalement les parents (mères et pères), mais aussi, selon les configurations familiales, des tuteurs, des grands-parents ou des frères et sœurs aînés jouant un rôle éducatif actif. Cette diversité permet d'analyser la pluralité des médiations familiales et des interprétations du langage non verbal au sein du foyer.

La collecte des données a reposé sur une triangulation : (a) entretiens semi-directifs (45–60 minutes) avec parents/tuteurs sur la perception de la parole, du silence et du non-verbal, les stratégies de communication, les routines d'apprentissage, les attentes et inquiétudes ; (b) observations non participantes au domicile (jeux, soins, consignes, interactions avec la fratrie, pré-apprentissages) à l'aide d'une grille ; (c) notes de terrain détaillées décrivant contexte et micro-événements interactionnels. Les données ont été transcrites puis analysées par analyse thématique (Braun & Clarke) : familiarisation, codage, regroupement, révision, définition des thèmes et interprétation. Enfin, la recherche respecte les principes éthiques : consentement éclairé, droit de retrait, anonymisation, confidentialité et vigilance particulière pour éviter toute stigmatisation ou mise en difficulté des enfants.

II- RÉSULTATS

Les résultats sont organisés en cinq axes majeurs : (1) profils communicationnels observés au domicile ; (2) répertoire des formes de langage non verbal ; (3) interprétations parentales et malentendus éducatifs ; (4) effets du langage non verbal sur la participation éducative ; (5) rôle de la fratrie et des proches comme médiateurs.

2.1. Profils communicationnels des enfants en milieu familial

Les observations réalisées au domicile montrent une dissociation récurrente entre compréhension cognitive et expression verbale. Dans la majorité des familles, les enfants comprennent les consignes quotidiennes (ranger un objet, venir, refuser, choisir, montrer), mais éprouvent des difficultés importantes à produire une parole intelligible, fluide ou rapide. Les indicateurs de compréhension observés incluent :

- l'orientation intentionnelle du regard vers l'objet ou la personne concernée ;

Le journal de la culture et des sciences

- l'anticipation gestuelle avant l'action attendue ;
- des mimiques faciales exprimant l'accord, le refus ou l'incompréhension ;
- des réponses cohérentes par le corps, même en l'absence de verbalisation.

Ces comportements sont présents chez les enfants de tous âges (3–15 ans), avec une complexification progressive des stratégies non verbales chez les enfants plus âgés. Toutefois, malgré cette compréhension manifeste, plusieurs parents déclarent « ne pas toujours être sûrs que l'enfant comprend vraiment », ce qui révèle un écart entre activité cognitive réelle et reconnaissance parentale.

2.2. Répertoire des formes de langage non verbal mobilisées

L'analyse des données permet d'identifier un répertoire riche et structuré de formes de langage non verbal utilisées par les enfants dans les interactions éducatives familiales.

Tableau 1. Formes de langage non verbal observées en milieu familial (n = 25 enfants)

Forme de communication non verbale	Fonction principale	Fréquence observée
Regard intentionnel	Désignation, demande, validation	Très élevée
Pointage (doigt/main/tête)	Choix, réponse, demande	Élevée
Gestes iconiques	Représentation d'actions/objets	Élevée
Mimiques faciales	Accord, refus, effort, frustration	Très élevée
Posture corporelle	Engagement/retrait interactionnel	Moyenne
Appui sur la fratrie	Médiation, reformulation	Variable
Vocalisations non lexicales	Appel, protestation, satisfaction	Moyenne

Source : Enquête de terrain, septembre 2023

Ces formes ne sont ni aléatoires ni désorganisées : elles sont cohérentes avec le contexte, répétées de manière stable et comprises par certains membres de la famille, notamment les mères et les frères ou sœurs proches. Le regard et le pointage apparaissent comme les modalités les plus constantes et les plus efficaces pour l'expression du sens.

2.3. Interprétations parentales et malentendus éducatifs

Dans de nombreuses familles, la parole articulée demeure l'indicateur privilégié, voire exclusif, de la compréhension et du développement cognitif. Ainsi, les productions non verbales sont parfois interprétées comme des comportements instinctifs, des réactions émotionnelles ou des « habitudes » sans valeur cognitive. Ces interprétations conduisent à des malentendus éducatifs récurrents. Par exemple, le silence est assimilé à une absence de compréhension ; la lenteur de réponse est perçue comme un manque d'intelligence ; l'usage du geste est vu comme un signe de stagnation développementale.

Tableau 2. Représentations parentales dominantes face au non-verbal

Le journal de la culture et des sciences

Type de représentation	Description	Nombre de familles (n=25)
Verbocentrée	Seule la parole prouve l'intelligence	14
Ambivalente	Le non-verbal est utile mais insuffisant	7
Multimodale	Le non-verbal est reconnu comme langage	4

Source : Enquête de terrain, septembre 2023

Les familles ayant une représentation multimodale sont celles où l'enfant bénéficie des interactions éducatives les plus riches et les plus fréquentes.

2.4. Effets du langage non verbal sur la participation éducative familiale

L'analyse des observations et des entretiens met en évidence une relation étroite entre la reconnaissance du langage non verbal et le niveau de participation éducative familiale des enfants vivant avec la paralysie cérébrale.

Dans 14 familles sur 25 ayant des enfants paralysés cérébraux lourds, les parents interprètent explicitement les gestes, regards et mimiques comme des intentions communicatives. Dans ces familles, les enfants sont régulièrement sollicités lors des activités éducatives informelles (jeux, consignes domestiques, choix quotidiens) et montrent une participation active, malgré l'absence ou la faiblesse de la parole.

À l'inverse, dans 8 familles ayant des enfants paralysés cérébraux légers ou modérés, les productions non verbales sont peu reconnues ou jugées insuffisantes. Les parents attendent une réponse verbale avant d'engager l'enfant dans l'interaction, ce qui entraîne une participation limitée et un retrait progressif de l'enfant. Dans 3 de 8 familles, la fratrie joue un rôle de médiation non verbale important, facilitant la participation de l'enfant, mais au prix parfois d'une substitution excessive de la parole de l'enfant.

Tableau 3. Effets du langage non verbal sur la participation éducative familiale (N = 25 familles)

Niveau de reconnaissance du langage non verbal	Nombre de familles	Caractéristiques interactionnelles observées	Effets sur la participation éducative de l'enfant	Niveau de reconnaissance du langage non verbal
Reconnaissance élevée	14	Gestes, regards et mimiques interprétés comme intentions ; réponses adaptées des adultes ; encouragement explicite	Participation active aux routines éducatives ; initiatives communicatives fréquentes ; engagement dans le jeu et les consignes	Reconnaissance élevée

Le journal de la culture et des sciences

Reconnaissance partielle	8	Reconnaissance occasionnelle du non-verbal ; attente prioritaire de la parole ; interprétations hésitantes	Participation fluctuante ; engagement limité aux situations familiales ; retrait progressif dans certaines interactions	Reconnaissance partielle
Médiation par la fratrie	3	Frères/sœurs traduisent les gestes ; parents s'adressent indirectement à l'enfant	Participation facilitée mais dépendante ; risque de substitution de l'expression propre de l'enfant	Médiation par la fratrie
Non-reconnaissance	0*	—	—	Non-reconnaissance

Source : Enquête de terrain, septembre 2023

Le tableau 3 montre que la reconnaissance élevée du langage non verbal favorise une participation éducative active des enfants, tandis que sa reconnaissance partielle limite l'engagement interactionnel. La médiation par la fratrie facilite l'inclusion mais peut engendrer une dépendance communicative.

III- ANALYSE DES RÉSULTATS

L'analyse des données empiriques confirme les apports du cadre psycholinguistique et interactionnel mobilisé. La dissociation observée entre la compréhension des situations éducatives et la production verbale chez les enfants vivant avec la paralysie cérébrale valide la distinction fondamentale entre langage (faculté cognitive) et parole (activité motrice) mise en évidence par Levelt (1989). Les comportements non verbaux relevés, notamment le regard intentionnel, le pointage, les gestes iconiques et les mimiques faciales traduisent une intention communicative structurée, attestant d'une activité cognitive préservée malgré les limitations motrices.

Par ailleurs, la lenteur des réponses et les silences observés peuvent être interprétés à la lumière du modèle de la mémoire de travail de Baddeley (1993), combiné aux travaux sur la charge cognitive de Sweller (1988). La coordination entre planification cognitive et contrôle moteur impose une charge supplémentaire, susceptible de ralentir l'expression sans affecter la compréhension. Ces résultats montrent ainsi que les difficultés éducatives ne relèvent pas d'un déficit intellectuel, mais d'un décalage entre les normes verbocentrées de reconnaissance du langage et les modalités effectives d'expression du sens.

Enfin, la régularité et la pertinence contextuelle du langage non verbal observé s'inscrivent dans l'approche interactionnelle et usage-based du développement du langage, selon laquelle la communication se construit à partir de ressources multimodales mobilisées dans l'interaction sociale (Tomasello, 2003). Le non-verbal apparaît ici comme une modalité langagière centrale, et non comme une forme secondaire ou compensatoire.

Le journal de la culture et des sciences

IV- Discussion

La discussion met en évidence que les obstacles éducatifs rencontrés par les enfants vivant avec la paralysie cérébrale sont étroitement liés aux représentations sociales du langage et de l'intelligence, largement dominées par une conception verbo-centrée de la communication (Vygotsky, 1934/1997). Lorsque la parole articulée est considérée comme l'unique indicateur de compréhension, les formes non verbales sont disqualifiées, ce qui conduit à une sous-estimation des compétences de l'enfant et à une réduction de sa participation éducative.

Ces résultats rejoignent les analyses en psycholinguistique et en éducation inclusive, selon lesquelles le handicap devient socialement invalidant lorsque les cadres interprétatifs de l'environnement ne reconnaissent pas la diversité des modes de communication (Congo, 2015; Bucci, 1997). À l'inverse, lorsque les familles reconnaissent le langage non verbal comme une forme légitime de communication, l'enfant bénéficie d'interactions éducatives plus riches, favorisant l'engagement, l'initiative et l'apprentissage informel.

La reconnaissance du non-verbal peut ainsi être comprise comme un levier de justice cognitive (Santos, 2014), permettant de rendre visibles des formes de savoir et d'expression marginalisées par les normes dominantes. En ce sens, l'éducation des enfants vivant avec la paralysie cérébrale invite à dépasser une conception étroite du langage pour promouvoir une approche multimodale, inclusive et contextualisée, plus respectueuse des trajectoires développementales et des capacités réelles des apprenants.

Conclusion

Cette étude met en évidence que les enfants vivant avec la paralysie cérébrale disposent de compétences cognitives et communicationnelles réelles, largement exprimées à travers des formes de langage non verbal telles que le regard intentionnel, le pointage, les gestes et les mimiques. Les difficultés observées dans leur parcours éducatif ne relèvent donc pas d'un déficit de compréhension, mais d'un décalage entre leurs modes d'expression et des normes éducatives dominées par la parole articulée.

L'analyse montre que la reconnaissance — ou au contraire l'invisibilisation — du langage non verbal joue un rôle déterminant dans la participation éducative de ces enfants. Lorsque ces formes de communication sont interprétées comme des actes langagiers à part entière, elles favorisent l'engagement, l'interaction et l'apprentissage. À l'inverse, leur disqualification contribue à des situations d'exclusion éducative silencieuse, dès la famille et se prolongeant dans les espaces scolaires.

Ces résultats invitent à repenser l'éducation inclusive à partir d'une approche multimodale du langage, attentive à la diversité des manières de dire, de comprendre et d'apprendre. Reconnaître le non-verbal ne signifie pas compenser une déficience, mais affirmer une conception élargie et plus juste du langage et de l'intelligence. En définitive, promouvoir l'éducation des enfants vivant avec la paralysie cérébrale passe par un changement de regard, condition essentielle à la justice éducative, à la dignité de l'enfant et à la construction de pratiques pédagogiques réellement inclusives.

Références bibliographiques

Le journal de la culture et des sciences

Baddeley, A. D. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417–423.

Baddeley, A. D. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, 1–29.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Clarke, M., Price, K., & Griffiths, T. (2012). Augmentative and alternative communication for children with cerebral palsy: A review of intervention principles. *Biomedicine & Pharmacotherapy*, 66(4), 224–231.

Congo, A. C. (2016). Difficultés d'apprentissage du français chez l'enfant sourd : cas de la lecture labiale. *WIIRE*, 39–53.

Congo, A. C. (2020). Représentations sociales de la paralysie cérébrale et stigmatisation au Burkina Faso. *Infos Sciences -Culture -W* 123 du 30 octobre 2020

Congo, A. C., Youl, P. S. I. R., & Ouali, L. M. (2024). Paradigmes linguistique et didactique de l'éducation inclusive au Burkina Faso : cas des écoles de sourds de la région de l'Est. *Science et Technique, Lettres, Sciences Sociales et Humaines*, 36(2), 215–237.

Guiré, I., & Congo, A. C. (2020). Pour une approche didactique du langage de la posture mimo-gestuelle dans l'interaction en classe bilingue. *LIENS, nouvelle série*, 34–42.

Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge University Press.

Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. MIT Press.

Light, J., & McNaughton, D. (2014). Communicative competence for individuals who require augmentative and alternative communication. *Journal of Communication Disorders*, 51, 1–12.

McNeill, D. (1992). *Hand and mind: What gestures reveal about thought*. University of Chicago Press.

Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., Bax, M., Damiano, D., Dan, B., & Jacobsson, B. (2007). A report: The definition and classification of cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49(s109), 8–14.

Sweller, J. (2010). Cognitive load theory: Recent theoretical advances. *Educational Psychology Review*, 22(2), 123–136.

Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.

U.S. National Institute of Neurological Disorders and Stroke. (2024). *Cerebral palsy*.

Le journal de la culture et des sciences

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.

UNICEF, & World Health Organization. (2023). *Global report on children with developmental disabilities*.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

World Health Organization. (2023). *Cerebral palsy: Key facts*.