

## EDITORIAL

Ce numéro de RECHERCHES ne s'inscrit pas dans la problématique des aides à l'apprentissage continué de la lecture où l'objectif de l'enseignement est d'accompagner les élèves vers du mieux lire. L'objectif n'en est pas de poser que nos élèves lisent peu ou mal, mais de poser qu'il existe dans notre système éducatif des élèves qui ne lisent pas du tout - parce qu'ils ne savent pas lire du tout, parce qu'ils ne parviennent pas à maîtriser, à comprendre (même dans ses rudiments) le système alphabétique propre à notre écriture.

Des élèves pourtant scolarisés "normalement", nés pourtant en France, qui parlent pourtant français<sup>1</sup>. Qui se sont trouvés dans des classes où des enseignants ont essayé (ré-essayé chaque année) de les engager sur le chemin de l'apprentissage de la lecture. Sans succès. Des élèves peu nombreux, mais bien gênants puisqu'ils mettent l'Ecole en échec. Des élèves dont le handicap ne peut être que très visible : il est une entrave à tous les apprentissages scolaires (et ils sont nombreux) où l'écrit est le médiateur de la connaissance. Des élèves qui face à ce handicap et pour sauver l'image de soi, développent des stratégies compensatoires fondées sur le refus, la fuite, la violence ou le faire-semblant-pour-donner-le-change. Des élèves que l'on trouve dans les classes spécialisées de l'école élémentaire (classes d'adaptation, classes de perfectionnement), ou dans les S.E.S.<sup>2</sup>. Ou encore dans les classes dites "ordinaires" des collèges : la S.E.S. d'affectation était trop éloignée du domicile ; ou alors, elle n'avait plus de place pour accueillir l'élève ; les parents se sont opposés à cette orientation ; ou alors, les difficultés de l'élève n'ont pas été signalées ; ou encore, de par la nature de ses difficultés, il ne relève pas de S.E.S. ... Peu importe d'ailleurs. Il est là ; ils sont là.

Aussi ce numéro de RECHERCHES se propose-t-il d'être au carrefour des pratiques d'enseignement en collège, en S.E.S. et dans les classes spécialisées de l'école

---

1. Même si certains vivent une situation de bilinguisme, le français est bien pour eux la langue de communication avec l'extérieur ("extérieur" s'opposant à la "famille") - et ce, pour le moins, depuis leur entrée à l'école maternelle.

2. Sections d'Education Spécialisée, implantées dans les collèges.

élémentaire ; il a la prétention d'essayer d'apporter des aides pour élaborer des offres d'enseignement en direction d'élèves non-lecteurs. Il n'y a bien entendu pas de miracle : comment assurer la réussite dans un domaine où (tant) d'autres ont échoué ? Mais il semblerait qu'un certain nombre de recherches menées ces dix dernières années soient de puissants auxiliaires pour penser autrement et l'apprentissage de la lecture et l'apprentissage en général ; cette nouvelle livraison de RECHERCHES se veut donc être un lieu d'échos et de résonances de travaux dans des domaines comme la sociologie de la lecture, la psycho-linguistique, les théories posant les interactions sociales comme fondatrices de l'apprentissage.

Cela dit, il est une question qui ne peut être éludée - même si l'on peut (ou l'on choisit) d'en éluder la réponse : quelles explications donner à un tel échec ? Blocages à un moment donné de l'apprentissage dont l'origine serait psychologique ? cognitive ? Lire serait une pratique culturelle trop distante des pratiques culturelles de ces élèves ? Les méthodes d'apprentissage se seraient révélées inadaptées à tel ou tel élève ? Parce que globale ? Syllabique ? Phonétique ? ou encore tel élève serait incapable d'apprendre à lire par manque d'assiduité scolaire (pour faire l'école buissonnière ? pour garder/soigner la grand-mère grabataire ?), par déficience intellectuelle ? Là aussi peu importe - dans l'urgence de l'acte pédagogique.

Il y a sûrement du vrai dans chacune de ces hypothèses explicatives et l'une ou l'autre s'avèrera dominante pour tel ou tel élève. Sauf que invoquer des différences de niveau intellectuel entre adolescents lecteurs et adolescents non-lecteurs serait une erreur de jugement qui tendrait à confondre la cause et la conséquence : des études comparatives et longitudinales montrent que des enfants à capacités intellectuelles égales avant le démarrage de l'apprentissage de la lecture, se différencient dans l'étalement de leurs capacités intellectuelles au moment de leur adolescence, selon qu'ils ont réussi ou échoué dans cet apprentissage justement : "ceci montre bien à quel point la thèse classique qui attribue au niveau intellectuel la réussite en lecture est simplificatrice : en fait la réussite en lecture contribue pour une part significative à l'accroissement des capacités intellectuelles<sup>3</sup>." Phénomène que certains chercheurs dénomment "l'effet Mathieu" par analogie avec "la parabole de l'Évangile selon Mathieu (d'où le nom) : les riches s'enrichissent et les pauvres s'appauvrissent<sup>4</sup>" ; à capital de départ égal pourtant. Autrement (et trivialement) dit : lire rend intelligent. Et ne pas réussir à apprendre à lire se révèle être essentiellement des "ratés d'apprentissages", et non le résultat d'une déficience intellectuelle.

Perspectives riches d'intérêt pour les enseignants de français - et donc de lecture - que nous sommes.

La rédaction

---

3. LECOCQ P., 1992, "Accessibilité à l'écrit et apprentissage de la lecture", in *La lecture, processus, apprentissage, troubles*, sous la direction de P. LECOCQ, P.U.L., p. 173.

4. *ibid.* p. 170