

Avant-propos

À l'origine de cet ouvrage, beaucoup de lectures, de longues marches « ruminatives », de belles rencontres, de coups de foudre, des doutes... À un moment donné on sent qu'il est temps de poser sa pensée brouillonne sur le papier, bref passer à l'écriture.

Une intuition...

Avant toutes choses il me faut expliquer d'où vient ce projet d'écriture et pour cela une petite remontée dans le temps s'avère nécessaire. En 1989, je termine ma thèse¹ dirigée par Michel Dabène à l'université Stendhal. À l'époque je fais mes premiers pas de chercheuse au CDF (Centre de didactique du français). Issue d'un cursus littéraire, je découvre, par le biais de mes études en sciences du langage, que l'on peut aborder les questions de langue et de langage, qui me passionnent, d'une autre manière, moins abstraite, moins élitiste, et surtout plus ancrée dans la réalité des pratiques sociales. Je revisite avec un point de vue scientifique ce que je ressentais empiriquement en tant qu'élève d'abord, puis en tant qu'étudiante et jeune enseignante ensuite : le poids symbolique de l'écrit, les représentations sociales qui lui sont attachées, les enjeux identitaires qu'il représente, l'intérêt didactique des questions relatives à son enseignement. Je mets des mots scientifiques sur ce qui n'était jusqu'alors qu'intuition personnelle : insécurité scripturale, compétence écrite, rapport à l'écriture, raison graphique, littéracie, etc. Ces concepts seront autant de balises qui vont éclairer ma route d'enseignante et de chercheuse en didactique de l'écrit.

Dans mon travail de thèse, je m'étais attelée à l'étude des discours des médias sur l'illettrisme et mon analyse mettait en évidence une rhétorique stigmatisante à l'égard de ceux et celles qui ont une maîtrise insuffisante de l'écrit. Mes conclusions, tout en dénonçant les effets nocifs de ces discours (d'un point de vue social et didactique) soulignaient déjà l'importance de la prise en compte du « sujet ». En effet, convaincue de l'importance de l'« effet pygmalion » dans les mécanismes

1. Frier C., *Illettrisme et communication : approche sémiotique des problèmes d'acculturation à l'écrit*, doctorat nouveau régime, Sciences du langage, sous la direction de Michel Dabène, université Stendhal, Grenoble 3, 1989.

d'apprentissage, et plus largement, dans les mécanismes d'inclusion ou d'exclusion sociale, je considérais alors, avec bien d'autres, qu'il devenait salutaire de penser autrement cette problématique de l'illettrisme.

L'idée centrale développée dans ce travail peut se résumer en quelques mots : il s'agit moins d'apprendre à lire et à écrire pour être reconnu, que d'être reconnu, en tant que sujet, pour que naisse le désir d'apprendre. Tout apprentissage quel qu'il soit s'enracine toujours dans une confiance réciproque et une reconnaissance préalable de l'autre. C'est pourquoi il faut cesser de concevoir l'état d'illettrisme (avec tout le flou qui caractérise cette notion) comme un état de manque absolu par rapport à un état idéalisé de savoir lire-écrire, et commencer par accepter toutes les lectures du monde, à l'intérieur et hors du champ de l'écrit².

À cette époque j'avais donc l'intuition que la question du « sujet » ou de la singularité de l'élève était un point névralgique à creuser, que quelque chose d'important se passait de ce côté-là en termes d'apprentissages de la langue écrite et d'accès à la littéracie.

Quelque 25 ans plus tard, il me semble être en mesure d'apporter quelques arguments supplémentaires à cette intuition didactique, qui au fil des années, s'est progressivement étayée et transformée en hypothèse de travail. Peu à peu en effet, quels que soient mes terrains d'investigation, j'ai retrouvé cette question sur mon chemin, posée de façon différente à chaque fois, mais toujours entière.

Glaner

Il me faut également ici rendre compte de ma « cuisine » de chercheuse ou de l'état d'esprit dans lequel j'envisage mon travail de recherche. Je suis convaincue que la science prend souvent sa source dans la vie personnelle du chercheur, dans son expérience subjective et sa trajectoire de vie. Bien que nous passions le plus clair de notre temps à tenter d'organiser le magma de la réalité, à coder et analyser des données recueillies de façon méthodique, à nous distancier des évidences, nous restons à la merci (merci !) du hasard et de l'imprévu, et nos avancées dépendent toujours de notre capacité à faire avec ces aléas, à les détourner, à les incorporer à notre projet scientifique. Je souhaite rendre hommage au hasard des choses qui m'a souvent aidée à avancer. En prenant le temps de me retourner sur mon parcours, j'ai le sentiment d'avoir glané les ingrédients de cet ouvrage, au gré de mes envies du moment, parfois de mes lubies, d'avoir tâtonné, de m'être souvent trompée, d'avoir perdu du temps, d'avoir retrouvé avec surprise mon fil d'Ariane... Ma pensée est poussive, elle avance lentement et par à-coups, elle a besoin de vagabonder pour être plus efficace. J'aime déambuler dans un lieu inconnu, car j'ai le sentiment que cette exploration sans GPS est la seule façon d'être attentive aux choses importantes, d'entrer en résonance avec le monde qui m'entoure, l'esprit libre et le nez au vent.

2. L'idée est aussi de sortir d'une vision manichéenne et « scripturocentrée » de l'accès au savoir et à la culture en général.

À force de glaner, on amasse beaucoup de choses qui n'ont rien à voir entre elles et dont on ne sait pas toujours quoi faire... Et arrive le moment où l'on souhaite donner forme à cet ensemble hétéroclite pour pouvoir le partager. C'est ce que je vais tenter de faire ici.

Relier

Lorsque l'on entreprend ce travail de mise en cohérence, on doit identifier les différents fragments du parcours qu'il va falloir relier, articuler et mettre en mouvement par l'écriture. Le premier constat que je fais en amorçant ce travail renvoie à la nature hétérogène de ces fragments : scientifiques pour les uns, non scientifiques pour les autres. Je pourrais dire que mes travaux de recherche se sont nourris de toutes les rencontres (scientifiques mais aussi littéraires, culturelles, humaines) que j'ai faites durant ces années, en lien à la fois avec ma vie personnelle et professionnelle.

On s'interroge aussi sur le fil conducteur qui traverse le projet, on essaie de repérer son point de départ. Dans mon cas il y a un goût prononcé pour ce que l'on pourrait appeler l'accompagnement à la lecture et à l'écriture, une attirance pour le rôle de « passeur » qui m'a amenée à croiser de nombreuses personnes (élèves, enfants ou adolescents, jeunes adultes étudiants ou en formation, jeunes chercheurs) en situation d'apprentissage et/ou de remédiation en lecture/écriture. Toutes ces personnes m'ont confié des petits bouts de leur vie, m'ont accordé leur confiance, en me révélant, par bribes, comment s'est construite leur relation à l'écrit. Ainsi mon activité de recherche a souvent pris la forme de coups de sonde lancés aux différents niveaux de la scolarité pour donner à voir, en mettant bout à bout ces fragments, la manière dont notre système éducatif aborde l'enseignement-apprentissage de la langue écrite. Cet ouvrage tente de ressembler tous ces morceaux, fruits de ma collecte, pour décrire et analyser un ensemble aux multiples facettes. Son objectif est donc l'exploration du processus qui relie l'apprenti lecteur-scripteur (élève de maternelle) et le lecteur-scripteur confirmé (primo-étudiant) en mettant en évidence, de façon scientifique, l'unité de ce parcours.

Il se structure en cinq chapitres comportant chacun une bibliographie spécifique. Dans le chapitre 1, je reviens succinctement sur les principaux jalons théoriques qui constituent les balises de ma réflexion ainsi que sur l'orientation méthodologique qui caractérise ma démarche.

Dans les chapitres suivants (2, 3, 4 et 5), je présente quatre « moments » emblématiques du processus de construction du sujet lecteur-scripteur. Chacun de ces moments est associé à une période scolaire spécifique et fait l'objet d'une exploration plus particulièrement fouillée : la petite enfance, (période préscolaire et cycle 1), l'enfance (cycle 2, CP), la fin du collège (classe de troisième), l'entrée à l'Université. Chaque étape rend compte de l'analyse de données empiriques issues de mes enquêtes sur le terrain auprès de différents publics.