

DYSLEXIE : LE RETOUR

Jacques FIJALKOW (*)

La publication interministérielle d'un « Plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage » officialise l'existence de la dyslexie dans le champ éducatif.

Pourtant, la question n'est pas tranchée scientifiquement. Ce choix comporte de nombreux risques.

À la médicalisation des difficultés de lecture de certains élèves, il importe d'opposer des réponses d'ordres social, politique et pédagogique.

Le 21 mars 2001, un « Plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage » a été présenté par le ministre de l'Éducation nationale, le ministre délégué à la santé et le secrétaire d'État aux personnes âgées et aux personnes handicapées (<http://www.education.gouv.fr/discours/2000/dyslex.htm>). Ce texte officialise l'existence de la dyslexie dans le cadre éducatif. À l'intention de ceux qui se demandent quelle est la portée de ce plan, il suffit de rapporter que ce texte vise 4 à 5 % des enfants, dont 1 % présentant des troubles sévères (p. 5), ce que les auteurs qualifient eux-mêmes d'« affaire d'État » (p. 7). Sans vouloir dramatiser outre mesure cette question, ces précisions devraient suffire pour que les personnes concernées par l'entrée dans l'écrit des enfants en France ne la considèrent pas comme négligeable.

(*) EURED-CREFI, université de Toulouse-Le Mirail. Email : fjijalko@univ-tlse2.fr

Ce plan d'action nous paraît porteur de quatre risques majeurs :

- un risque relatif aux enfants visés par ces mesures : rien ne dit en effet que le fait de caractériser les enfants mauvais lecteurs de « dyslexiques » permette de résoudre le problème qu'ils posent. On peut même craindre que la stigmatisation ainsi opérée et la ségrégation qu'elle porte en germe ne l'aggravent ;

- un risque relatif aux enseignants dans les classes desquels sont scolarisés ces enfants. Le fait de considérer ces enfants comme « autres », et relevant donc d'une expertise non strictement pédagogique, peut inciter les enseignants à adopter une attitude de déresponsabilisation par rapport à eux et, par suite, aux difficultés scolaires. À l'acharnement pédagogique, qui est une des caractéristiques remarquables des enseignants français et une des raisons de leur efficacité auprès des élèves les plus faibles, on risque donc de voir se substituer une attitude d'abandon des élèves en difficulté ;

- un risque relatif à l'école publique. Dans un contexte politique où l'école publique est confrontée à de fortes poussées libérales, on peut craindre que confier certains élèves à des personnels extérieurs à l'Éducation nationale ne renforce le processus en cours ;

- un risque relatif aux inégalités scolaires. Il a été maintes fois vérifié en effet qu'une différenciation opérée dans une sous-population scolaire au bénéfice présumé d'une population à risque a pour conséquence, non pas de réduire les difficultés de ceux en faveur desquels elle a été instituée, mais de permettre aux autres de progresser plus vite et donc d'accroître l'écart entre le groupe que l'on a déclaré vouloir favoriser et le reste de la population.

Ce plan d'action constitue l'aboutissement de mesures préparées par des ministères précédents, à partir au moins de celui de François Bayrou. Il n'est donc ni de gauche ni de droite, du moins si l'on considère la couleur affichée des ministères successifs qui ont travaillé sur ce dossier. Indépendamment donc de toute politique politicienne, ce qui doit retenir l'attention c'est que ce plan constitue une importante victoire dans le cadre d'une de ces guerres de cent ans dont la lecture est le terrain, guerre qui, en l'occurrence, a effectivement commencé il y a environ un siècle. Sans vouloir faire ici à nouveau le récit et l'analyse de ce siècle de batailles (Fijalkow, 1996), rappelons-en néanmoins quelques moments forts.

Bref rappel historique

L'affaire a débuté à la fin du XIX^e siècle quand, au lendemain de l'instauration de la scolarité obligatoire, il est apparu que des enfants soumis à l'obligation scolaire qui venait juste d'être instaurée éprouvaient des difficultés à apprendre à lire. Si l'on se replace dans l'état de la division du savoir de l'époque, sans oublier l'absence alors de l'armée de « pédagogos » et de « psys » dont on dispose aujourd'hui, on comprend aisément que l'instituteur et/ou les parents désemparés n'aient trouvé d'autre solution que de faire appel au médecin pour examiner ces enfants résistant à l'obligation d'apprendre. La médecine de son côté venait de découvrir l'aphasie, c'est-à-dire le fait qu'une blessure cérébrale puisse provoquer des troubles du langage parlé. Du langage parlé perturbé chez l'adulte au langage écrit à apprendre par l'enfant le pas a été vite franchi et de nombreux médecins, s'appuyant sur leur science toute fraîche, ont formulé l'hypothèse que l'enfant mauvais lecteur avait sans doute une lésion cérébrale comparable à celle de l'adulte au cerveau blessé et qui avait des difficultés de communication verbale. La dyslexie était née.

Cette hypothèse n'a cependant pas fait l'unanimité et nombreux ont été les pédagogues, puis les psychologues, à ne pas s'en satisfaire. Les psychologues scolaires, apparus après la Seconde Guerre mondiale dans la mouvance de Wallon et regroupés autour de Zazzo, ont été les plus vigoureux à contester l'origine organique de ces difficultés et la compétence des médecins à faire face aux problèmes de lecture apparus dès lors que l'école était devenue obligatoire. De multiples recherches ont alors été effectuées en milieu médical afin de vérifier l'hypothèse avancée par les premiers auteurs, sans que les résultats obtenus aient jamais permis de vérifier de façon irréfutable cette hypothèse ; de leur côté, les sciences humaines et sociales en plein développement s'efforçaient d'identifier d'autres facteurs que les facteurs organiques énoncés par les premiers auteurs.

Comme dans le cas de la guerre de Cent Ans, l'histoire de ces recherches et celle de ces batailles entre les camps en présence font apparaître une succession de violents combats et de périodes d'accalmie. Au cours des années soixante, le combat pour la dyslexie a été mené par le Dr Debray-Ritzen, tandis que le CRESAS, un centre de recherches de l'INRP, défendait des hypothèses inspirées par les sciences humaines et sociales. C'est ainsi, par exemple, que le colloque intitulé « La dyslexie en question » dont les actes ont été publiés par le

CRESAS en 1972 a constitué un point fort de ces discussions. Par la suite, au cours des décennies suivantes, l'habitude a été prise d'éviter de parler d'enfants « dyslexiques » et de préférer l'expression sans connotation médicale de « mauvais lecteurs » ; puis le terme de « dyslexie » est revenu, jusqu'à ce que l'Éducation nationale reprenne à son compte et le mot et la chose.

Que s'est-il produit pour que, quelque trente ans après ces batailles pour et contre la dyslexie, le ministère de l'Éducation nationale ait décidé de rendre raison à son adversaire traditionnel en la matière, le ministère de la Santé, en décidant en quelque sorte de tirer contre son camp ? C'est à cette question que ce texte est consacré. On peut y répondre de deux façons, l'une pessimiste et l'autre optimiste.

Des réponses peu convaincantes

La réponse pessimiste consiste à dire que, depuis trente ans, l'Éducation nationale a tout essayé, que tout a échoué, et que, si l'on veut résoudre le problème que pose l'existence de difficultés d'entrée dans l'écrit, il faut donc résolument changer de cap. Si l'Éducation nationale n'y est pas parvenue, c'est que le problème n'est pas de sa compétence, il vaut mieux alors qu'elle laisse la place à la santé. À ce discours pessimiste, on peut répondre de plusieurs façons.

Premièrement, on peut dire que l'on a tout essayé, mais il est plus difficile d'énoncer précisément quoi. En matière de lecture en général, s'il est vrai que, au cours de cette période, on a beaucoup parlé, plus que jamais sans doute, il est tout aussi vrai que l'on a peu fait. On ne voit pas en particulier ce qui aurait été fait de façon spécifique à l'intention des enfants ayant des difficultés à apprendre à lire.

Deuxièmement, si bien des innovations intéressantes, dont certaines couronnées de succès, ont été développées dans des classes, ces innovations n'ont pas diffusé au-delà du lieu où elles sont nées. Les derniers ministères se sont certes dotés d'une cellule d'innovation qui s'est peu à peu étoffée, mais dont le rôle demeure modeste. Plutôt que de dire que tout a échoué, il paraît donc plus juste de dire que les réussites n'ont pas été soutenues. Sur ce point, il y a d'ailleurs accord entre le ministère et les innovateurs pédagogiques.

La réponse optimiste pour expliquer ce changement de cap relatif aux difficultés dans l'écrit est que la recherche, après avoir longtemps pié-

tiné, a marqué des points décisifs au cours des trente dernières années. Si l'on prend la peine d'examiner la production scientifique concernant les enfants mauvais lecteurs, les changements que l'on observe par rapport à la période précédente ne confirment pourtant pas ce point de vue optimiste.

Il est vrai que les difficultés d'apprentissage de la lecture ont donné lieu à des recherches plus nombreuses que jamais. Celles-ci, et c'est un fait nouveau, sont maintenant effectuées essentiellement par des psychologues et très rarement par des médecins. Le rapport entre médecins et psychologues s'est donc inversé : les hypothèses de recherche, les concepts, les théories et la plupart des travaux proviennent aujourd'hui des psychologues cognitivistes. Jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, ce sont les médecins qui s'occupaient de la question et les premiers psychologues suivaient ; alors que, depuis l'après-guerre, la relation s'est inversée : ce sont les médecins qui suivent maintenant dans une très large mesure les psychologues, du moins en ce qui concerne les aspects cognitifs de la lecture.

Qu'apportent donc de nouveau les recherches effectuées au cours des trente dernières années ? Sur le plan théorique, la notion très vague de « dyslexie » a éclaté chez certains auteurs (Ellis, 1989), faisant place à des formes multiples de dyslexie. Une analyse précise de la littérature fait toutefois apparaître que les formes cliniques proposées sont plus souvent des modèles théoriques élaborés à partir de quelques cas cliniques que le résultat d'études empiriques menées sur des populations conséquentes. À ces propositions théoriques, il manque donc une validation empirique.

Sur le plan conceptuel, le succès exceptionnel qu'a rencontré la notion de « conscience phonologique » interroge. Plus qu'une explication scientifique universelle, qui nous semble éminemment discutable (Fijalkow, 1999), ce succès pourrait bien refléter l'imaginaire mystifié de certains chercheurs croyant avoir enfin trouvé *la* réponse à un problème très présent dans l'espace public. Il témoigne ce faisant d'une conception simpliste de l'explication scientifique consistant à penser qu'une cause unique peut rendre compte d'un problème dont les déterminants ne sauraient qu'être multiples et exigent la construction de chaînes causales plurielles à élaborer.

Sur le plan technique, il semble que le développement récent des techniques d'imagerie cérébrale permettant d'observer « en direct » l'activité cérébrale d'une activité intellectuelle donnée, par exemple la

lecture, soit à l'origine de ce regain d'intérêt pour l'étiologie organici-
ciste. L'histoire de la recherche en ce domaine montre en effet que,
chaque fois qu'apparaissent de nouvelles techniques médicales, l'intérêt
pour la lecture refait surface dans la sphère médicale, l'espoir renaissant
alors de pouvoir enfin mettre en évidence les bases physiologiques de la
dyslexie. Les nouvelles techniques d'observation, il est vrai fascinantes,
semblent ainsi avoir eu pour effet d'avoir réanimé en milieu médical
l'hypothèse maintenant centenaire d'un dysfonctionnement cérébral
spécifique dont on n'avait pas jusqu'ici eu les moyens techniques d'éta-
blir véritablement l'existence.

S'il fallait une raison de plus à l'erreur qu'il y aurait à croire que la
recherche médicale a progressé de façon décisive en la matière, on la
trouverait en examinant l'outil d'évaluation utilisé dans une étude en
cours menée par des médecins et des orthophonistes de Gironde pour
détecter à l'âge de 4 ans les enfants à risque de dyslexie. Le ERTL4, qui
est utilisé dans une expérimentation, portant sur environ 1 500 enfants,
intitulée « Dépistage et soins précoces du langage en Gironde », repose
en effet sur l'hypothèse que la maîtrise du langage oral conditionne
celle du langage écrit. Or, cette importance déterminante conférée à
l'excellence du langage oral, bien compréhensible de la part d'ortho-
phonistes (ou, pour la même raison, de linguistes), n'est pourtant pas
confirmée sur un plan général, c'est-à-dire sur des groupes importants
de mauvais lecteurs, ni par les recherches anciennes qui ont examiné
cette hypothèse, ni par des recherches récentes qui n'existent pas, cette
hypothèse ayant été considérée comme non vérifiée par les chercheurs
dans les années cinquante.

Si les explications à l'emporte-pièce du type « on a tout essayé » ou
du type « les extraordinaires découvertes de la recherche scientifique »
ne permettent donc pas d'expliquer pourquoi la dyslexie a gagné cette
bataille, force est alors d'aller chercher la réponse dans d'autres direc-
tions. Le plan d'action adopté ne reposant pas sur des bases scienti-
fiques mais bien politiques, c'est donc à une analyse politique, au sens
large du terme, qu'il faut se livrer pour tenter de répondre à la question
posée. Cela revient à s'interroger sur les facteurs qui, dans la société
française, peuvent expliquer la décision prise.

Dans le rapport de forces qui oppose ceux pour qui les difficultés
d'entrée dans l'écrit sont fondamentalement de nature organique et
ceux pour qui elles sont fondamentalement de nature sociale, le renver-
sement de position de l'Éducation nationale peut s'interpréter alors
comme le résultat d'un renforcement des premiers et/ou d'un affaiblis-

sement des seconds, et donc comme l'expression dans ce domaine d'un contexte politique d'ensemble.

Les forces favorables à la dyslexie

Le renforcement des forces favorables à la dyslexie est en effet apparent depuis plusieurs années. On le constate sur plusieurs fronts.

Sur le front de la recherche, on assiste au développement massif et exceptionnel dans les universités françaises d'un courant de recherche qui se présente en termes de « psychologie cognitive » ou de « sciences cognitives », véritable raz de marée qui a pour conséquence, par exemple, une quasi-disparition de la psychologie de l'enfant. Ce courant, construit sur le modèle des sciences de la nature, postule que l'explication des conduites humaines repose en dernière instance sur des déterminants de nature biologique, les facteurs sociaux n'étant source que de variations de surface. C'est dans ce contexte épistémologique que l'hypothèse que les difficultés d'entrée dans l'écrit renvoient à des facteurs de type biologique, dont la dyslexie est la manifestation, trouve ses fondements.

Ce courant est par ailleurs un courant fonctionnaliste, c'est-à-dire un courant fort ancien et très discuté en psychologie, qui se représente la vie mentale comme un ensemble de fonctions, dont le langage. On ne s'étonnera donc pas que les difficultés d'entrée dans l'écrit soient présentées dans le plan d'action comme « l'expression de la désorganisation d'une fonction » (p. 10). Ce même texte indique d'ailleurs, de façon étonnamment précise, qu'« il convient d'éviter tout déterminisme scolaire et social » (p. 6).

Ce courant de recherche se caractérise également par une position scientifique concernant les rapports de la recherche et de la pratique, en vertu de laquelle il revient à la recherche de piloter étroitement la pratique. Cette position, à laquelle on peut préférer une position plus modeste et plus interactive, se traduit alors par un applicationnisme dont le rapport de l'Observatoire national de la lecture (ONL) (1998) sur l'entrée dans l'écrit constitue une illustration exemplaire.

Il existe pourtant en recherche cognitive d'autres courants que le courant fonctionnaliste, mais ces courants, constructiviste et socio-constructiviste, largement dominés en France, parviennent difficilement à se faire entendre et à trouver les moyens de se maintenir et de se développer.

Ajoutons que cette domination du courant cognitiviste fonctionnaliste renvoie à un facteur géopolitique, dans la mesure où la recherche conduite en France dans ce secteur est fondamentalement dépendante de celle qui domine aux États-Unis. Les pistes de recherche suivies en France se situent en effet pour l'essentiel dans la filiation des pistes que suivent les chercheurs américains. Le courant qui, aux États-Unis, est favorable à une perception des difficultés d'entrée dans l'écrit en termes de dyslexie étant aujourd'hui très puissant, c'est en termes de dyslexie que travaillent les chercheurs français soumis à cette influence et soucieux de reconnaissance internationale. Si demain les chercheurs américains changeaient d'orientation, il ne fait guère de doute que les chercheurs français en changeraient également. Ce que l'on appelle « mondialisation », et qui est dans une large mesure la manifestation de l'empire de la puissance américaine, n'est plus une menace dans ce secteur de la recherche, c'est une réalité. Il suffit, pour s'en convaincre, de constater que, dans ce secteur de recherche, les références bibliographiques sont presque exclusivement en anglais.

Un second facteur politique, national celui-ci, explique la domination du courant fonctionnaliste. Il s'agit du choix effectué par les responsables de la recherche au ministère de l'Éducation nationale d'apporter un soutien exclusif au développement de ce courant des « sciences cognitives ». Ce soutien, récent, tend alors à faire apparaître le courant fonctionnaliste, au sein duquel se trouvent les chercheurs favorables à l'hypothèse de la dyslexie, comme étant « la science », alors qu'elle n'en est qu'une des formes particulières.

Du côté de la recherche donc, le triomphe récent du courant fonctionnaliste dans les universités, s'appuyant sur la domination de ce courant dans la recherche américaine et soutenu par le ministère de l'Éducation nationale, confère dès lors une nouvelle jeunesse à l'hypothèse quelque peu défraîchie de l'option dyslexie.

À ce courant de recherche, auquel les psychologues cognitivistes fonctionnalistes donnent le ton, se rattachent les médecins et les orthophonistes qui s'intéressent à la lecture. Ces milieux médicaux et paramédicaux ont en effet entrepris au cours des dernières années une intense activité de lobbying.

L'offensive est venue à la fois de l'intérieur de l'Éducation nationale, de médecins scolaires à la recherche d'une légitimité permettant leur survie dans l'Éducation nationale, et de l'extérieur de celle-ci, du milieu associatif. Dans ce dernier cas, des associations de parents d'en-

fants dyslexiques ainsi que des associations d'orthophonistes ont été particulièrement actives.

Cette offensive s'est appuyée sur les milieux de la recherche précédemment cités, trouvant dans leurs énoncés la légitimité scientifique nécessaire à leurs revendications. On retrouve, en effet, les chercheurs du courant fonctionnaliste dans les listes d'adhérents de la principale association de parents d'élèves dyslexiques. L'adhésion de ces chercheurs s'explique sans doute non seulement par les choix épistémologiques et idéologiques évoqués plus haut, mais aussi par leur espoir d'acquiescer par ce moyen dans l'opinion une crédibilité scientifique et un crédit moral encore fragiles.

L'écoute dont a bénéficié le lobby médical en question s'explique sans doute en partie par l'appui apporté par les chercheurs fonctionnalistes, mais plus encore par le crédit étonnant dont disposent traditionnellement les médecins en France. Il est clair en effet, au moins depuis Molière, qu'une proposition émise par un médecin apparaît à un non-médecin, par exemple à quelqu'un travaillant dans l'Éducation nationale, comme une proposition indiscutable. Ainsi, toute phrase commençant par « du point de vue médical » dispose d'une crédibilité *a priori* à laquelle l'hypothèse centenaire de la dyslexie doit sans doute son exceptionnelle longévité.

Le succès de ce lobbying s'explique aussi sans doute par le désarroi d'un certain nombre de responsables de l'Éducation nationale qui, las de se voir reprocher l'inefficacité de l'institution en matière de lecture, se sont laissés d'autant plus facilement convaincre par ces discours médicaux que leurs auteurs leur proposaient de reprendre à leur charge un problème qu'eux-mêmes ne savaient comment traiter, trop heureux de faire passer à d'autres « la patate chaude » des mauvais lecteurs.

L'intense travail de lobbying qui a été mené ces dernières années comportait nécessairement ce qu'il est convenu d'appeler un plan de communication. Il ne s'agit pas ici de tomber dans la thèse d'un complot savamment organisé par des officines occultes, mais de s'en tenir aux faits observables, c'est-à-dire à la multiplication ces dernières années des interventions dans la presse consacrées à « la dyslexie ». On a ainsi pu relever l'émergence soudaine, après des années de silence médiatique, d'articles et d'émissions de radio et de télévision traitant de cette question. C'est ainsi que l'on forge l'opinion.

La façon dont le sujet de la dyslexie est présenté dans la presse mériterait une étude spécifique. Dans l'attente de celle-ci, notons deux caractéristiques frappantes :

– d'une part, le sujet est traité de façon unilatérale, comme si les idées émises étaient évidentes et n'admettaient pas de contradiction. Seul le

point de vue médical est exprimé et le journaliste ne fait jamais apparaître qu'il existe d'autres façons d'expliquer les faits. La question traitée n'est donc pas celle des difficultés d'entrée dans l'écrit, mais d'emblée celle de « la dyslexie » ;

– il est présenté, d'autre part, sur le mode émotionnel, celui de l'appel aux bons sentiments qu'affectionnent aujourd'hui les journalistes. L'accent est donc mis sur la souffrance, celle des enfants et/ou celle des parents, tandis que l'incapacité de l'école à reconnaître l'existence de cette souffrance fait l'objet d'allusions discrètement accusatrices. La reconnaissance de la dyslexie apparaît alors comme une cause humanitaire, où les méchants sont dans l'école et les gentils hors de celle-ci, médecins et orthophonistes. Notons au passage qu'un traitement analogue est infligé à bien d'autres sujets médiatiques, qu'il s'agisse des enfants « surdoués » ou des enfants autistes, par exemple.

Après avoir évoqué le rôle des chercheurs, des milieux médicaux et des médias, venons-en maintenant à celui de ceux qui ont en charge la responsabilité du système éducatif. Plusieurs aspects sont ici à évoquer, qui concernent certes différemment les responsables successifs de l'institution, mais dont les caractéristiques demeurent toutefois constantes au cours de la période récente.

Nous avons évoqué plus haut l'appui massif apporté par le ministère au courant le plus dur de la recherche en sciences humaines. Si des ministres successifs celui issu de la recherche a sans doute été le plus sensible aux sirènes scientifiques, il serait toutefois erroné de réduire cette orientation à une question de personne, car cette politique a commencé avant son arrivée et elle continue depuis son départ.

À l'aspect scientifique de la question s'ajoute un aspect communicationnel. L'analyse des pratiques politiques fait apparaître en effet un souci croissant des décideurs pour la communication. On retrouve donc dans la communication ministérielle destinée à l'électeur ce que l'on avait vu plus haut dans le cas des journalistes s'adressant au lecteur ou au spectateur, c'est-à-dire des messages moins préoccupés de faire appel à l'intelligence et à la liberté de jugement du destinataire que de toucher sa corde sensible en faisant appel à ses bons sentiments. Nombre des questions relatives à l'éducation traitées récemment apparaissent ainsi moins comme des questions prioritaires du point de vue social que comme des questions faisant apparaître le/la ministre comme le défenseur du jeune enfant, qu'il s'agisse du bizutage, de la pédophilie, ou de la dyslexie. Il est clair que, quand la morale tient lieu de politique, la

communication emprunte les voies de la rhétorique du cœur plutôt que celles de la lutte contre les inégalités sociales.

Un troisième aspect de l'action politique est le développement d'une politique de différenciation qui contraste fortement avec la volonté d'homogénéité qui caractérise classiquement l'Éducation nationale en France. C'est ainsi, par exemple, au niveau des établissements, que la création des ZEP a donné naissance, dans le premier degré, à deux types d'école, les écoles en ZEP et les écoles hors ZEP. Dans le second degré, la multiplication des dérogations à la carte scolaire a conduit également au développement d'établissements fréquentés par des populations sociologiquement différentes. Il en est de même dans l'enseignement supérieur, où la création de nouvelles universités et d'antennes dans les villes moyennes a accentué à son tour une différenciation sociale des établissements. C'est dans ce contexte que l'on peut penser que la différenciation observable au niveau des établissements se prolonge maintenant au niveau des élèves, conduisant ainsi à considérer certains comme normo-lecteurs et les autres comme dyslexiques, ces derniers nécessitant dès lors des moyens supplémentaires. La politique d'origine américaine de discrimination positive (« affirmative action ») paraît donc trouver ici un nouveau terrain d'application.

Le dernier facteur concerne la politique libérale qui s'applique à l'ensemble des services publics, l'effacement de l'État devant le marché étant une des règles de la politique actuelle. Dans le cas considéré, on peut ainsi penser qu'il est peu probable que la prise en charge par la Santé des enfants en difficulté se traduise par la création de postes de médecins scolaires, mais plutôt par un glissement hors de l'école de cette prise en charge et/ou par l'intervention dans l'école de personnels de santé. En ce qui concerne les enfants mauvais lecteurs, l'instituteur et le professeur des écoles semblent dès lors appelés à s'effacer devant l'orthophoniste, et les RASED à faire une large place à des structures médicales. Les mesures administratives préconisées par le plan d'action constituent en effet un quadrillage systématique par les réseaux de santé de la population des mauvais lecteurs. Sa lecture attentive montre que ce qui est nouveau dans ce plan c'est le gigantesque investissement de la Santé dans ce qui était jusqu'ici une question de la seule compétence de l'École.

La médicalisation ici, comme la mondialisation plus haut, n'est donc plus une menace mais une réalité, puisque, à ce jour, ce sont à trois acteurs – Éducation nationale, Santé et secrétariat d'État aux personnes âgées et aux personnes handicapées – et non plus à un seul que revient

la question des difficultés d'apprentissage de la lecture. L'Éducation nationale n'est plus seule maîtresse du jeu.

C'est ainsi que le plan d'action, justifiant la participation de la secrétaire d'État aux personnes âgées et handicapées, parle de la population visée en termes d'« élèves handicapés » (pp. 15 et 29, par exemple). Il propose alors une « orientation en CLIS et en UPI pour des formes graves de dyslexie ou de dysphasie » (p. 48). Les actions préconisées prévoient, par exemple, en termes d'intervenants, « un suivi par les médecins de l'Éducation nationale ou des services de soins (SES-SAD...) ou des professionnels libéraux en relation avec des réseaux de soins (orthophonistes, psychomotriciens, médecins...) » (p. 12). De même, l'action n° 8 consiste à : « Donner des recommandations aux DDASS afin qu'elles identifient, au sein de chaque département, un réseau de professionnels libéraux compétents pour l'élaboration de diagnostics et le suivi des prises en charge en lien avec les centres référents précités » (p. 27).

Il est donc clair que, dans le débat qui oppose de longue date les personnels, d'éducation et de santé, les seconds viennent de prendre l'avantage sur les premiers. Les enfants mauvais lecteurs constituent une part de marché qui aiguise l'appétit des milieux de santé. Sur le modèle des banquiers disant hier « Votre argent m'intéresse », le mot d'ordre des professions de santé pourrait aujourd'hui être : « Votre enfant m'intéresse. » Il serait candide de ne pas voir que, au-delà des discours scientifiques et humanitaires, les difficultés d'entrée dans l'écrit mobilisent des intérêts professionnels importants. Dans un monde promis au marché, le temps semble donc venu de « l'enfant économique ».

La cause étant entendue et la victoire acquise, le débat dans le monde médical est maintenant de savoir à qui revient ce marché. On en prendra pour exemple les propos suivants d'un médecin bordelais publiés dans la page « Horizons Débats » du *Monde* du 6 janvier 2001 sous le titre alléchant « Dyslexie : attention aux confusions » : « Tous les enfants qui rencontrent des difficultés d'apprentissage de la lecture ne sont pas dyslexiques ou dysphasiques. Nombre d'entre eux sont atteints de troubles sensoriels, immatures, avec dysharmonie de la personnalité justifiant non pas l'intervention prioritaire d'un orthophoniste, mais plutôt celle d'un oto-rhino-laryngologiste, d'un pédopsychiatre, d'un pédiatre ou d'un médecin généraliste. »

Face à cette offensive de certains courants de la recherche, des milieux médicaux, des médias, et vu la position adoptée par les respon-

sables du système éducatif, il importe maintenant de décrire les forces qui, traditionnellement, se retrouvent dans le camp opposé.

Les forces favorables à une approche sociale et pédagogique

Si les chercheurs favorables à d'autres types d'explication, nous l'avons dit, ne sont pas en position de faire entendre leur voix, les pédagogues ne paraissent pas davantage en mesure de croiser le fer avec leur adversaire traditionnel.

C'est ainsi que certains responsables du système éducatif, nous l'avons vu, paraissent avoir accueilli avec soulagement l'officialisation de la dyslexie par l'Éducation nationale.

L'INRP qui, avec le CRESAS, fut hier à la pointe de ces combats, ne paraît plus aujourd'hui mobilisé par cette question. En matière de lecture, les programmes qu'il subventionne et les recrutements qu'il opère font plus de place au courant dominant de la psychologie fonctionnaliste qu'aux autres courants, et la crise grave qu'il vit actuellement l'absorbe tout entier.

Les mouvements pédagogiques qui, comme l'ICEM, le GFEN, l'AFL, sont le fer de lance dans le paysage pédagogique français d'une conception de la lecture opposée à la conception organiciste semblent opérer une traversée du désert qui, même si quelques rencontres récentes permettent de penser qu'elle ne durera pas quarante ans, ne leur permet pas à ce jour d'opposer un refus aussi clair et massif aux mesures en cours que ce fut le cas dans le passé. Certaines pages de Freinet, par exemple, mériteraient ainsi d'être remises en mémoire tant elles demeurent actuelles.

Les syndicats d'enseignants, autres défenseurs traditionnels d'une approche différente centrée sur la défense de l'école, ne semblent guère davantage capables de mobiliser leurs troupes sur cette question. L'heure ne semble pas propice aux prises de position radicales sur la question, mais tout au plus à l'organisation de débats contradictoires, suivis de comptes rendus écrits sagement équilibrés, le syndicat se positionnant de la sorte plus en arbitre d'experts qu'en acteur à part entière.

Les enseignants eux-mêmes – si nous pouvons généraliser à partir de nos rencontres personnelles – semblent soit dépassés par ces mesures, considérant, comme leurs syndicats, qu'il s'agit de querelles d'experts dépassant leurs compétences professionnelles (*cf.* l'autorité du discours médical), soit, pour une minorité sans doute, penser que passer le relais

à l'orthophoniste présente des avantages ergonomiques certains. L'avenir nous dira peut-être si l'accroissement soudain de la clientèle dite « dyslexique », déjà remarquée et critiquée par une minorité d'orthophonistes scrupuleux et vigilants, constitue un phénomène général.

Hormis les parents d'enfants dyslexiques organisés en association, évidemment ravis de la victoire remportée, les autres parents, regroupés ou non en associations de parents d'élèves, ne semblent pas encore informés ou conscients des mesures en cours. Les parents constituent pourtant – l'épisode de la consommation de bœuf dans les cantines en témoigne – une force considérable, capable de faire changer une politique. Il est vrai toutefois que, au-delà de ce déficit d'information, certains parents trouvent confortable le changement qui est en train de s'opérer. Le fait de faire apparaître les difficultés que rencontre leur enfant comme un « trouble », délicat euphémisme inventé afin d'éviter le terme choquant de « maladie », présente en effet d'importants bénéfices psychologiques pour eux : tout d'abord, cette façon de présenter l'origine des problèmes estompe leur culpabilité, tandis que la prise en charge médicale présente une qualité d'accueil confortable et personnalisée inconnue à l'école.

En fait, seuls certains personnels des RASED, directement concernés, paraissent manifester des inquiétudes. Le temps n'est plus toutefois des débats d'idées de l'après-guerre et des années soixante, opposant aux affirmations médicales la légitimité d'interventions menées dans le cadre de l'école par des psychologues scolaires et des rééducateurs. Les personnels des RASED se sont en effet éloignés d'une approche cognitive au bénéfice d'une position clinique, sinon psychanalytique. Celle-ci toutefois les isole, à égale distance d'une psychologie fonctionnaliste devenue l'alliée de leur adversaire et de courants cognitivistes, constructiviste et socio-constructiviste qui ne leur paraissent épouser que partiellement leurs préoccupations.

Il reste, pour compléter ce rapide panorama, à évoquer les partis politiques de gauche qui, traditionnellement, sont plus sensibles à une explication faisant appel à l'éducation et à la société qu'à d'hypothétiques facteurs organiques. À vrai dire, le renversement de position que l'on tente ici d'expliquer est parfois renversant pour l'observateur. C'est ainsi, par exemple, que les orientations prises par un ministre socialiste n'étant pas paru suffisantes à un parlementaire communiste, celui-ci a fait ajouter au projet de loi de modernisation sociale présenté devant l'Assemblée nationale un amendement instaurant un dépistage systématique de la dyslexie ou de la dysorthographe chez tous les

enfants, par le biais d'un test à l'occasion d'une visite médicale à l'entrée du CP. Cette disposition n'a toutefois pas été retenue lors de sa présentation au Sénat. Le fait est néanmoins stupéfiant pour qui a connaissance des positions adoptées par le Parti communiste dans le passé dans les débats à ce sujet.

En bref, le succès des forces favorables à la dyslexie s'explique tant par le regain de vigueur que leur a apporté la conjoncture que par l'effondrement des forces favorables à une autre analyse et à d'autres solutions, dans le contexte politique général.

Conclusion

Pour continuer avec la métaphore guerrière que nous avons utilisée tout du long, nous ne saurions conclure autrement qu'en rappelant que gagner une victoire n'est pas gagner la guerre. Pour faire avancer la question dans une autre direction, il nous paraît alors nécessaire de la reprendre sur d'autres bases.

En tout premier lieu, il faut souligner que la question des difficultés d'entrée dans l'écrit visée par le plan d'action discuté ici ne constitue pas un cas isolé, une sorte de dérapage politique concernant une question localisée, même si celle-ci vise quand même 4 à 5 % des enfants. On ne peut dire qu'il s'agit d'un cas isolé, pour deux raisons :

– d'une part, ce plan s'inscrit dans un contexte général de régression des politiques relatives à l'entrée dans l'écrit. La volonté d'un retour à un enseignement fondé sur les seules correspondances grapho-phonétiques en témoigne, reposant sur la peur que la didactique les ait exclues de l'enseignement, celle-ci résultant d'une confusion entre le discours et les faits. De cette grande peur que connaît la France lettrée à propos de la lecture, la construction sociale de l'illettrisme témoigne également (Lahire, 1999) ;

– d'autre part, le fait que nous nous soyons centré sur la situation française ne signifie nullement que celle-ci soit unique. En fait, les mêmes problèmes, les mêmes débats et, surtout, les mêmes solutions sont en discussion dans les pays occidentaux, à commencer par les États-Unis.

Il serait donc erroné de considérer que la situation française est originale, et plus encore qu'elle est exceptionnellement mauvaise. En fait, et contrairement à ce que déclare la cellule interministérielle, il n'y a pas en France « un retard par rapport aux pays anglo-saxons et à ceux du

nord de l'Europe » (p. 7), du moins s'il s'agit du niveau en lecture. La comparaison internationale la plus valide, produite par l'OCDE, indique en effet que les enfants français de 9 ans sont en quatrième position derrière la Finlande, les États-Unis et la Suède, et ceux de 14 ans en seconde position derrière la Finlande (Elley, 1992). S'il existe indiscutablement en France des enfants qui ont des difficultés à entrer dans l'écrit, les faits, qui sont têtus, indiquent au contraire que la situation française est une des meilleures du monde. Aux États-Unis, des chercheurs, étonnés puis indignés des discours négatifs tenus sur l'éducation dans leur pays, ont commencé à démonter les mécanismes de ce qu'ils appellent « une crise fabriquée » (Berliner et Briddle, 1995). Il serait souhaitable de procéder à un travail du même ordre en France.

Face à une théorie fonctionnaliste de la lecture qui tend à devenir pensée unique, il est nécessaire de rappeler qu'il existe des faits solides en faveur d'une autre approche théorique des difficultés dans cet apprentissage.

De ce point de vue, il importe d'abord de rappeler avec force que les mauvais lecteurs, contrairement à une approche qui ne connaît que des individus, se recrutent pour la plupart dans certains milieux sociaux, les milieux socialement défavorisés. C'est un fait statistique, mille fois vérifié, que l'échec scolaire en général, et au cycle 2 en particulier, est fondamentalement un fait sociologique. Ces jeunes, des garçons le plus souvent, se caractérisent par une histoire sociale et scolaire difficile, ce dont tous les enseignants sont parfaitement conscients, mais qui curieusement échappe aux praticiens de la santé. Les étiqueter « dyslexiques » quand ils sont en début de scolarité, c'est masquer sous une étiquette médicale un problème social.

À ce problème social, il y a des solutions. Il y a d'abord des solutions qui relèvent de l'action politique contre les inégalités sociales, mais celles-ci sont hors de notre champ. Il y a aussi, secondairement, des solutions pédagogiques. Ces solutions sont celles sur lesquelles repose le pari républicain de l'école pour tous. En mettant à l'écart, sous prétexte de mieux les prendre en charge, les enfants qui ont des difficultés à comprendre le sens de l'école et de ce qui y est enseigné, on peut craindre qu'on ne s'engage dans une voie dont l'expérience des tentatives analogues a montré qu'elle conduit à une impasse ou à une aggravation du problème. On peut penser, par exemple, aux classes spéciales ou aux groupes de niveau. Par contre, encourager la recherche pédagogique en soutenant les innovations, en favorisant, après une évaluation rigoureuse, leur généralisation contrôlée, permettrait sans doute de

réduire le nombre des enfants en difficulté. De telles solutions existent (Le Bastard et Suchaut, 2000), mais demeurent sans lendemain faute d'être prises en considération par l'Éducation nationale.

À côté des enfants de milieu défavorisé qui constituent la masse des mauvais lecteurs, il existe aussi, mais dans une faible proportion, un certain nombre d'enfants qui avaient tout pour réussir et qui pourtant piétinent au seuil de l'écrit. Ces enfants, peu nombreux, sont souvent issus des classes moyennes. Ce sont leurs parents qui animent ou soutiennent les associations de parents d'élèves dyslexiques. La causalité est ici toute différente. Dans le cas de ces enfants, une analyse clinique du contexte familial montre que ce n'est pas parce que la lecture n'a pas de sens pour l'enfant qu'il la refuse, mais, au contraire, que c'est parce qu'il a très bien compris quel sens elle revêt aux yeux de ses parents qu'il se refuse à son apprentissage. Dans ce second cas, la lecture constitue en fait non pas un terrain que l'enfant refuse, mais, au contraire, le terrain qu'il choisit pour livrer bataille. Ce qui apparaît en effet, à l'étude des cas que nous avons rencontrés, c'est que l'enfant choisit le symptôme de la lecture pour faire pression sur ses parents, son refus d'apprentissage constituant alors, sur le mode général, un message à décrypter, mais dont la signification précise varie selon le contexte familial. Le fait que, à la tête des associations de parents militants de la dyslexie, on trouve nombre de psychologues, psychiatres, enseignants, est ici particulièrement éloquent, car, la lecture étant particulièrement valorisée par eux, elle apparaît bien comme un moyen particulièrement pertinent de les atteindre.

On comprend évidemment la souffrance des parents concernés, ainsi que le processus d'attribution externe qui les conduit à rechercher une origine des difficultés de leur enfant excluant tout facteur familial ou éducatif intolérable dans ce type de milieu. L'hypothèse d'un trouble organique fournit en effet la réponse anxieusement recherchée. Son caractère insaisissable même contribue à sa fonction. Paradoxalement, le fait d'exercer une profession où le livre occupe une place centrale, loin de constituer une arme pour identifier la source du problème, empêche d'identifier la causalité effective. De cela résulte que seul un regard extérieur, un regard clinique attentif à ce qui se joue dans la famille, peut amener ce type de parents à identifier ce qui fait problème à leur enfant. Leur souffrance, aussi respectable soit-elle, ne saurait pourtant conduire à ce que les problèmes du plus grand nombre, problèmes d'origine sociale et pédagogique le plus souvent, soient masqués par un étiquetage médical qui ne correspond au bout du compte

qu'à un nombre de cas extrêmement limité, tels qu'un praticien expérimenté les compte sur moins d'une seule main.

Le plan d'action présenté conduit donc à investir un maximum de moyens sur un minimum d'enfants. En concentrant ceux-là sur les enfants des classes moyennes, il favorise des enfants déjà favorisés par leur naissance. En se désintéressant de ceux qui sont défavorisés par leur naissance et dont les difficultés ont une autre origine, il contribue à faire en sorte que ces derniers soient encore plus défavorisés. Accordant enfin sa confiance à des intervenants appartenant à ces mêmes classes moyennes plutôt qu'à ceux de l'école républicaine, il renforce encore le caractère ségréatif de la ségrégation initiale.

Ainsi, selon nous, les difficultés d'entrée dans l'écrit renvoient, dans la majorité des cas, à des déterminants sociologiques et donc pédagogiques. Ils renvoient parfois, mais plus rarement, tout particulièrement pour des enfants de classe moyenne, à des déterminants psychologiques internes à la sphère familiale. Ils ne renvoient que de façon tout à fait exceptionnelle à des déterminants médicaux ; mais, même dans ces cas rarissimes, cela n'exige nullement que soit fait appel à la notion douteuse de « dyslexie » ou à son indéfinissable succédané appelé « trouble spécifique du langage ». De cela résulte que le plan d'action mis en place ne saurait que susciter les craintes les plus vives.

Jacques FIJALKOW

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BERLINER (D. C.) et BIDDLE (B. J.) (1995), *The Manufactured Crisis*, Cambridge, Mass, Perseus Books.

CRESAS (1972), *La Dyslexie en question*, Paris, Armand Colin.

ELLIS (A. W.) (1989), *Lecture, écriture et dyslexie*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé.

FIJALKOW (J.) (1996), *Mauvais lecteurs, pourquoi ?*, Paris, PUF (3^e édition, revue et corrigée, traduit en espagnol et en grec).

FIJALKOW (J.) (1999), « Un coup pour rien », *Dossiers des sciences de l'éducation*, 1999, 1, 137-155.

LAHIRE (B.) (1999), *L'Invention de l'« illettrisme »*, Paris, La Découverte, 1999.

LE BASTARD (S.) et SUCHAUT (B.) (2000), « Lecture-écriture au cycle 2 : évaluation d'une démarche innovante », *Cahiers de l'IREDU*, n° 61, 170 pages.

Observatoire national de la lecture (1998), *Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux*, Paris, Odile Jacob.