

Manifeste contre les pratiques pédagogiques du guide ministériel sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture 2019

D'un point de vue philosophique et éthique

Nous sommes complètement opposés à ce que propose ce guide. Nous récusons la réduction de l'enfant au statut de « sujet cognitif » et sa conversion institutionnelle et forcée au statut d'« élève ». Ce sont des actes de simplification et d'homogénéisation qui mutilent la réalité vivante de l'enfant, qui condamnent la plupart de ses ressources créatives, et qui entravent la fécondité de ses processus de développement. L'enfant à l'école est certes un élève, et un sujet épistémique mais il n'est pas que cela. Tout en exerçant son activité spécifique d'élève au sein de l'institution scolaire, il reste tissé de toute son expérience vivante et traversé d'intentionnalité, irréductible aux seuls enjeux et objectifs scolaires. S'il est bien un individu au sein d'une classe, d'un collectif institutionnel, il doit l'être en tant que sujet, membre d'une communauté, d'un groupe vivant soumis à des relations intersubjectives en perpétuel devenir. Il appartient certes à un espace, celui de l'école, de la classe, mais il contribue aussi à la construction d'une histoire : celle qui naît de la rencontre des enfants entre eux, de leur puissance créatrice et des phénomènes aléatoires qui en découlent et interagissent entre eux.

Le refus de prendre en compte ces phénomènes complexes n'a pour conséquences que la servilité, la simulation, l'illusion et la violence.

La pédagogie que nous propose ce guide consacre une part importante de son œuvre à réduire ces phénomènes, à neutraliser les désirs, à les canaliser dans des activités cognitives homogènes et à uniformiser les groupes. Elle exige de la simplicité, de la docilité, de l'homogénéité, de la régularité linéaire et contrôlée. Elle élague tout ce qui échappe à l'intention didactique, aux exigences strictement scolaires. Elle vise l'efficacité programmée des apprentissages. Elle redoute l'hétérogénéité (qu'elle soupçonne incontrôlable), les manifestations de la vie (qu'elle identifie au chahut) et la

gestion de l'incertitude dans les processus d'apprentissage de chacun (qu'elle voue à l'échec). Cette pédagogie dans son principe réduit la relation éducative à la vigilance disciplinaire et à la fonction épistémique en œuvre dans les apprentissages.

Cette façon de penser et d'organiser les apprentissages relève de la paresse intellectuelle, celle-là même qui irrigue la plupart des médias et des nouvelles formes culturelles numériques, tous ces discours nauséabonds qui flattent l'opinion en invoquant le « bon sens » et la « simplicité » enfin retrouvés.

Si l'enfant est pluriel, c'est que le mode d'être au monde est spontanément complexe. Que l'on s'efforce et qu'en grande partie on parvienne à le réduire dans le contexte scolaire, jusqu'à parfois obtenir une parfaite docilité, ne peut pas être compris autrement que de la sorte : le refus de prendre en compte ces phénomènes complexes est une œuvre de mutilation.

L'école que nous propose ce guide est profondément archaïque.

Pour nous, la relation éducative consiste seulement en ceci, qu'elle reconnaisse et assume la pluralité, l'hétérogénéité, la singularité, l'incertitude et l'intentionnalité irréductibles à tout processus en devenir. Elle trouve son prolongement nécessaire dans la relation sociale, qui s'en trouve entièrement renouvelée. Par suite, elle institue l'enfant comme auteur et créateur, coopérant au sein d'une communauté vivante, c'est-à-dire en situation d'élaborer sa propre histoire. Mais, cela ne veut pas dire que la classe sombre dans le chaos. La loi, l'ordre, la procédure, l'autorité et la discipline sont nécessaires à l'acquisition des savoirs, mais ils procèdent de la créativité, de pratiques coopératives qui organisent le travail et la rencontre féconde des processus de chacun vers les connaissances, **et non pas le contraire**. C'est du travail désaliéné, rigoureux, sérieux et de son organisation coopérative que naissent l'ordre et la discipline et **non pas le contraire**.

Notre choix n'est ni arbitraire, ni idéologique : il est exigé par les faits dans la relation éducative, dans une recherche d'adéquation avec la réalité de l'enfant pluriel.

D'un point de vue social et politique

Ce guide pense organiser les conditions d'un apprentissage démocratique parce qu'il enseignerait la même chose de la même façon à tous les enfants.

Il ne faut pas organiser les conditions d'un apprentissage démocratique mais les conditions démocratiques de l'apprentissage.

Quelles sont ces conditions démocratiques ? La démocratie exige que chacun construise sa *voix*. Pour construire sa *voix* de citoyen, il faut que l'enfant construise des problèmes et crée des solutions avec d'autres, expérimente ces solutions avec d'autres, en quelque sorte, qu'il recherche la vérité avec d'autres. N'est-ce pas cela la démocratie ? Il ne peut y avoir d'apprentissage de la citoyenneté autrement. Notre façon d'enseigner la lecture et l'écriture va totalement dans ce sens : nous mettons les enfants en position de chercheurs devant la langue écrite qui est pour eux une énigme. Ils apprennent à problématiser, à raisonner, à argumenter, à s'accorder sur leurs hypothèses comme le font les chercheurs. Ils apprennent à **penser**. Non, ils ne jouent pas aux « devinettes » ! En même temps qu'ils apprennent à lire, ils apprennent à devenir de vrais citoyens.

Nous pensons que « L'apprentissage de la démocratie se réalise au cœur de l'acte d'apprendre à travers la rencontre, la pose, la construction et la résolution de problèmes capables de faire comprendre aux élèves les enjeux du savoir »¹ et que « pour fonder une démocratie, il faut que le plus grand nombre apprennent à *penser* le plus possible pour construire un *nous* désirable.² »

« Pour fonder une démocratie, l'intérêt d'un tel enseignement par construction de problème, est de proposer au futur citoyen des modes de mise en accord qui ne reposent ni sur l'autorité absolue d'un supérieur infaillible, ni sur l'abandon à l'irrationnel, à la chance ou la malchance, à la volonté divine mais font appel à sa responsabilité d'être pensant. »³

Or, ce guide, dans un éclair divin, fait tomber du ciel les tables de la loi, auxquelles les élèves doivent croire et se convertir : « Tu liras correctement : iso, isa, osu, asé, asu, usé. Rassasié, le chat s'assoupit sur le tapis. Élise lit une poésie à Mélusine, ravie. » sans oublier « Milo a avalé la fumée. »

Quelle insulte à l'intelligence de nos enfants ! Quel manque de respect ! Quelle perte de dignité pour nos éducateurs ! Et il nous est reproché de ne pas enseigner « les fondamentaux de la formation intellectuelle des élèves » !

À l'heure où l'école peine à lutter contre de nouvelles aliénations : les formes culturelles numériques et médiatiques le plus souvent régressives, les idées toutes faites, la

¹Etiennette Vellas, *Situations de formation et problématisation*, édition Deboek, 2006

²Sébastien Charbonnier, *que peut la philosophie ? Apprendre au plus grand nombre à penser le plus possible*

³Marc Legrand, *la problématique d'une discipline à l'autre*, 2009, ADAPT éditions

paresse intellectuelle, la pulsion consummatrice... , inculqués de cette façon, les savoirs scolaires vont avoir beaucoup de mal à faire le poids !

Non, la pédagogie explicite permanente ne permet pas de lutter contre les déterminismes sociaux, la pédagogie explicite permanente est abrutissante et antidémocratique.

C'est par l'éducation à la créativité que l'enfant résiste à la reproduction de ce qui le détermine. C'est par la problématisation et la recherche, qu'il acquière une puissance de pensée qu'il mettra au service de son émancipation personnelle et de celle du groupe coopératif.

D'un point de vue pédagogique et didactique

Lire c'est comprendre. Evelyne Charmeux nous alerte sur ce sujet. Pour apprendre à comprendre, nous dit-elle, encore faut-il savoir qu'il y a quelque chose à comprendre dans un texte écrit. Or, pour un petit, s'il ne vit pas dans un milieu où l'écrit est présent et vivant, la chose écrite appartient à l'environnement, au même titre que n'importe quel objet et sa spécificité par rapport à eux lui est parfaitement étrangère. Comprendre un texte, c'est avoir reconstruit le réseau de communication qui l'a produit ; qui a écrit, pour qui, pourquoi et pour quoi faire. C'est là la première chose à faire découvrir à un enfant. Et ce n'est possible que si on lit des messages réels, écrits par quelqu'un de précis, pour des destinataires repérables, avec des enjeux perceptibles. Ce qui n'est jamais le cas des mots isolés, ni des écrits des méthodes toute faites préconisées actuellement, où tout est faux. Par la recherche de sens dans ces textes, l'enfant découvre d'abord l'arbitraire des signes de la langue écrite, qu'un mot ne ressemble pas à ce qu'il signifie, que le lien entre le signifiant et le signifié est arbitraire et que les signes pour produire du sens ont besoin d'être un certain nombre et dans un certain ordre, deux découvertes fondamentales de l'enfant pour comprendre le système de correspondance grapho-phonétique.

Nous avons les mêmes objectifs didactiques que ce guide. L'enfant doit acquérir une lecture fluide et rapide et doit accéder à une compréhension fine de ce qu'il lit. Nous ne nions pas non plus qu'il faille que l'enfant apprenne de façon explicite les correspondances grapho phonologiques. Mais nos moyens d'y arriver sont totalement différents. Notre méthode est « la méthode naturelle ». Cela ne veut pas dire que tout se passe obligatoirement « dans la nature » ou « selon la nature ». Nous nous **inspirons** des apprentissages fondamentaux comme ceux du langage et de la marche mais nous sommes bien conscients de travailler au sein de l'institution scolaire et que les apprentissages sont plus formels et volontaires. Notre méthode est celle du tâtonnement expérimental décrit par Freinet. Elle n'abandonne pas les entraînements et exercices nécessaires à l'automatisation de la lecture et de l'écriture. Elle renvoie à

des savoir-faire pédagogiques et éducatifs très élaborés et très rigoureux suite à des décennies de travail créatif des anciens de notre mouvement et des nombreux militants qui ont suivi, des techniques qui ont depuis fait leur preuve quand elles sont véritablement appliquées.

Notre méthode naturelle n'a rien à voir avec « l'à-peu-près », le laxisme et l'angélisme comme on l'insinue de façon inacceptable dans ce guide.

Danielle Thorel pour le LRC-ICEM (Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM-Pédagogie Freinet)

<http://www.charmeux.fr/blog/index.php?2014/09/16/248-a-force-de-froter-le-ridicule-on-finit-par-tomber-dedans>