

« Elle a bousculé les conservatismes de l'Éducation nationale avant de connaître un immense succès avec Les lois naturelles de l'enfant. Il est professeur au Collège de France et spécialiste du cerveau. Tous deux s'appuient sur la science pour refonder la pédagogie. » Ainsi est présenté un dialogue entre Céline Alvarez et Stanislas Dehaene dans le dernier numéro de l'excellent « Philosophie Magazine ».

Comment ne pas être impressionné par une présentation qui frise le dithyrambe ? Comment ne pas se jeter dans le texte pour y découvrir une pédagogie miraculeuse, celle qui « fabrique » des enfants (de milieu populaire comme on dit pudiquement) qui savent lire à quatre ans et même faire des divisions à quatre chiffres ? Miracle, disais-je, un de plus suis-je tenter d'ajouter.

Car ce n'est pas la première fois dans la longue histoire de l'éducation et de la pédagogie que surgissent soudain des êtres, sans doute exceptionnels, qui par leur conviction, leur enthousiasme et leurs connaissances réussissent des prodiges en termes de performances des enfants dont ils ont la charge (je me souviens par exemple de l'engouement que provoqua quelque temps la « gestion mentale » d'Antoine de la Garanderie). Puis la vaguelette provoquée par cette irruption s'affaisse sur le rivage de l'Institution sans en troubler la somnolence.

Je n'évoque pas ici ces pédagogues qui, de Comenius (pour ne pas remonter à Socrate) à P. Meirieu, ont consacré leur vie à la cause de l'éducation et ont contribué ainsi à métamorphoser l'école décrite par Montaigne : Arrivez-y sur le point de leur office (leçon) ; vous n'oyez que cris, et d'enfants suppliciés et de maîtres enivrés en leur colère. (*Essais*, livre I, chap. XXV).

Ces femmes et ces hommes (Kergomard, Montessori, Claparède, Ferrière, Robin, Faure, Cousinet, Korczac, Freinet, Decroly, Oury et tant d'autres) n'ont eu d'autre souci que de travailler à fonder une école dans laquelle l'enfant ne serait plus dressée à la fêrule comme dans le collège de Montaigne mais dans laquelle il puisse vivre sa vie d'enfant, dans laquelle il puisse être une personne à part entière.

Ce dont il s'agit ici ce sont ces expériences ou expérimentations comme celle de C. Alvarez qui apparaissent comme proprement miraculeuses et d'autant plus dans ce cas qu'un grand savant comme S. Dehaene en est lui-même stupéfait :

Quand je suis allé rendre visite à votre classe, j'ai été stupéfait des compétences des enfants. La première chose qui m'a frappé c'est que les élèves savaient se contrôler, il n'y avait pas de chahut : chacun allait chercher son activité avec enthousiasme. Surtout certains enfants commençaient à savoir lire et calculer, même avec des opérations à quatre chiffres...

Pour ce qui est de l'absence de chahut et de l'enthousiasme, je peux, pour ma part, affirmer que je ne note nul chahut dans sa classe de grande section quand je vais chercher mon petit-fils à 16h et que le matin je vois les enfants entrer en classe joyeusement et s'investir immédiatement dans je ne sais quelle activité.

J'ai vu au long de mes trente cinq années d'enseignement dans le secondaire en ZEP (volontairement) des classes de toutes sortes, enthousiasmantes et détestables, de sorte que si « l'effet maître » dont parlent nos deux interlocuteurs revêt une indéniable importance il est loin d'être le seul « effet » déterminant.

Quant aux performances (horrible mot qui devrait être banni de la langue des pédagogues) des enfants, je demande à voir. Non que je conteste les « performances » ici présentées mais je suis plus que dubitatif sur la notion même de performance. Je ne crois pas que des enfants puissent être considérés à l'école et par l'école comme des compétiteurs aux mains de « coachs », d'entraîneurs, si géniaux fussent-ils.

Je demande à voir particulièrement ce qu'il en est de l'évaluation de ces miraculeuses performances c'est-à-dire d'une observation (mot que je préfère à celui d'évaluation) de l'état de la question avant l'expérience (qui sont ces enfants ? Quel était l'état de leurs connaissances ? Selon quels critères la classe a-t-elle été formée ? Etc.) et d'une observation du devenir de ces savoirs quant à leur structuration en connaissances, du devenir de ces enfants eux-mêmes tout au long de leur parcours dans l'institution.

Je demande à voir car le titre même du livre de C. Alvarez n'est pas sans poser problème : « Les lois naturelles de l'enfant ». Comment des lois peuvent-elles être naturelles ? Répondre à cette question nécessite que l'on définisse préalablement ce qui est « naturel » et par opposition ce qui ne l'est pas, qui serait donc artificiel. Une loi donc produite par un « législateur » (ici sans doute un savant) peut-elle être naturelle et quels sont les critères qui définissent cette naturalité ?

Si je ne trouve nullement dans le texte de réponses à ma perplexité, je note dans le dialogue dont il est ici question ceci : « Ce que je cherchais, pour ma part, dit C.A., c'était une approche scientifique, physiologique de l'éducation. Je voulais tester une démarche pédagogique adaptée au fonctionnement humain ».

J'ai toujours été assez effrayé par ce genre de propos, tellement entendus dans l'Institution éducative, qui « réduisent » l'être singulier à un « fonctionnement » qu'il suffirait de connaître « scientifiquement » pour soigner un enfant ou un individu quelconque de son ignorance en lui administrant la Méthode comme le médecin administre l'aspirine pour dissiper une migraine.

Je ne vais pas revenir sur la polémique qui voici quelques années déjà opposa « la syllabique » à la « globale » (ici :

<https://blogs.mediapart.fr/nelson-romero/blog/060114/methode-globale-dehaene-vs-goigoux> et là : [http://abonnes.lemonde.fr/idees/article/2013/12/31/apprentissage-de-la-lecture-depassons-l-opposition-archaïque-entre-méthode-syllabique-et-méthode-globale\\_4341366\\_3232.html](http://abonnes.lemonde.fr/idees/article/2013/12/31/apprentissage-de-la-lecture-depassons-l-opposition-archaïque-entre-méthode-syllabique-et-méthode-globale_4341366_3232.html)) et qui, je l'espère, est maintenant largement dépassée dans l'esprit de tous les enseignants, mais qui eut cependant la vertu de mettre en évidence la relativité du fameux « scientifiquement » et parfois même les lacunes et les ignorances de savants dans les domaines plus ou moins éloignés de leur propre spécialité.

Au contraire, je trouve particulièrement réconfortante cette incidente de C.A dans son dialogue avec S.D. : J'ai aussi beaucoup simplifié son matériel (celui de Maria Montessori) retiré de nombreuses activités et insisté sur le lien social. L'essentiel ce n'est pas le matériel, c'est la joie, l'enthousiasme, l'envie de communiquer entre eux et avec nous.

En effet, oui, la joie comme disait Georges Snyders (*La joie à l'école*, PUF, 1986), l'envie de communiquer à laquelle satisfaisait Célestin Freinet avec son matériel à lui, l'imprimerie et la correspondance scolaire, la vie quoi, comme disait Ovide Decroly, « l'école pour la vie par la vie » (« *Plaisir d'école*, Decroly une différence pédagogique », Hommes et groupes éditeurs, 1988). Réconfortant en effet que C. Alvarez retrouve ainsi la longue histoire de la pédagogie active.

Nestor Romero