

**APPRENDRE  
À LIRE  
JAMAIS  
FINI  
JAMAIS  
TROP TARD !  
(À PROPOS DE L'ÉCOLE)**

**Jean LAULHÈRE**

**Jean Laulhère, était dans les années 1980 le responsable du Secteur Emploi / Formation Professionnelle à la CGT. Il a tenu à ce titre en 1986 et les années suivantes une rubrique dans *Le peuple*, le principal organe de ce syndicat.**

**Nous avons jugé intéressant de reproduire ce véritable document – datant de quelque 20 ans – que constitue la réflexion sur l'école et le rôle des parents dans l'apprentissage de la lecture destinée aux travailleurs – qui sont aussi pour beaucoup des parents – par ce syndicaliste passionné de pédagogie.**

Voici la sixième rubrique et on n'a pas pratiquement parlé de ce qui se passe ou ne se passe pas à l'école sauf pour dire à quel point il est important, et aussi difficile de se débarrasser des habitudes de peur et de rejet pour l'écrit et la lecture, des fatalismes et des infériorisations que la plupart d'entre-nous avons rapporté de cette école.

Ce regard critique sur l'École et sa capacité réelle de conduire à la lecture : l'ensemble des enfants peut sembler incriminer les enseignants. Chacun connaît pourtant le sérieux souvent anxieux avec lequel ils font un difficile travail. Ce serait une façon à la fois dangereuse et stérile d'aborder la question en incriminant les enseignants, les parents ou les élèves eux-mêmes. La désignation de bouc-émissaires a les mêmes effets que le fatalisme dont elle constitue un des maquillages. Elle empêche de voir ce qui peut être fait réellement. Ce qui nous intéresse c'est de savoir comment aider nos enfants à ne pas se sentir massivement

infériorisés et exclus devant l'écrit, ni indignes d'avoir le niveau de responsabilité qui doit être le leur. C'est cette question que je voudrais aborder aujourd'hui.

### **UN PEU D'HISTOIRE... POUR NE PAS ÊTRE NAÏF**

Quelques années après l'écrasement de la Commune de Paris coupable d'avoir voulu donner à l'ensemble des travailleurs le rôle de décideurs dont la bourgeoisie voulait le monopole, c'est cette bourgeoisie qui prétend indiquer comment on doit apprendre à lire aux enfants de ces travailleurs dont elle vient d'avoir eu si peur. Comme c'est bizarre ! Une classe qui vient de faire preuve de la plus grande brutalité voudrait voir son ennemi de classe maîtriser la lecture, alors qu'elle sait que c'est là une arme et un instrument de pouvoir ? Qui désigne-t-elle comme le grand constructeur infaillible pour conduire cette tâche ? Jules Ferry dont le dictionnaire dit qu'il a réalisé une œuvre capitale dans le triple domaine de l'affermissement du régime (en clair, l'écrasement de la Commune), de l'enseignement et de l'expansion coloniale.

Peut-on sans naïveté être étonné de «l'échec» des idées et des pratiques qu'il a imposées pour donner aux enfants des travailleurs cet outil de prise de pouvoir ? Il y a forcément un lien entre l'éducation qu'on donne aux enfants et l'idée que l'on se fait de leur avenir. Si on pense qu'ils sont faits pour obéir sans comprendre, on va chercher le plus tôt possible à leur donner ce pli et ce statut. Si en revanche, on pense que l'avenir a besoin d'hommes qui

cherchent à comprendre, là, on aura un grand respect pour cette capacité dès le berceau.

C'est en ce sens que le contenu de l'éducation est un enjeu de classe : respecter et développer la capacité de comprendre ne peut se faire dans la soumission à une classe qui a tout à craindre du développement de l'intelligence de la masse des gens qu'elle entend maintenir sous sa coupe. Les savoir-faire et les pratiques transformatrices ne peuvent naître que là où l'on combat les fatalismes et les soumissions que veulent imposer ceux qui tirent leur pouvoir de la déresponsabilisation des autres.

J'ai pu rencontrer près de Grenoble une équipe d'enseignants dans leur école qui obtiennent des résultats qui peuvent surprendre. En voyant ces enfants, on se rend compte combien leur familiarité avec l'écrit répond à leur curiosité, à leur besoin de comprendre et d'apprendre : c'est tout le contraire du bourrage de crâne précoce. C'est une école maternelle dont beaucoup d'enfants sont dits de «milieu socio-culturel défavorisé». L'équipe d'enseignants (au sens large puisqu'elle comprend aussi des parents et des agents de service) est soudée par la certitude commune que tous les enfants ont en eux la possibilité de devenir des lecteurs et que les forces et les idées qui agissent pour les en empêcher sont les en mêmes que celles qui s'efforcent d'écarter les travailleurs des prises de responsabilités et des pouvoirs. Ce sont elles aussi qui visent à instaurer en France cette société à deux vitesses, mutilante pour l'ensemble des travailleurs.

C'est dire qu'on était sur la même longueur d'onde : il y a peu d'endroits où l'on peut rencontrer un refus si conséquent des fatalismes que veut imposer l'adversaire de classe. J'ai appris et compris beaucoup de choses qui, parfois, m'ont surpris : elles découlent d'abord d'un grand respect des enfants et de leurs capacités. Ce respect, ce regard de « classe » sur les enfants et leur avenir, n'est pas spontané. Il faut apprendre à voir combien est anormal ce qui nous avait toujours été présenté comme normal. Ce que nous apprennent Monique (l'institutrice) et ses amis peut nous y aider.

## LA CURIOSITÉ EST UN TRÈS BEAU DÉFAUT !

La façon dont un bébé regarde ce qui l'entoure, sa fringale de tout voir, tout toucher nous impressionnent mais nous avons du mal à réaliser combien est vitale pour lui cette activité. Tout le concerne ! Si le mot comprendre signifie « prendre avec soi » pour en tirer profit, il veut tout comprendre, et il réussit avec une efficacité incroyable. Si on ne tient pas compte de cette capacité de comprendre, on le lèse gravement : on sait par exemple que les bébés à qui on ne parle pas souffrent de graves perturbations dans le développement physique et psychique. Cela veut dire que dès la naissance, il est concerné par la communication du langage et a besoin d'avoir été traité comme quelqu'un qui comprend. Il est évident que si l'on ne parle jamais à un enfant sous prétexte qu'il ne comprend pas, il ne parlera jamais. Il en est de même pour

l'écrit. Il n'est jamais trop tôt. Si tout intéresse le petit enfant, qu'est-ce qui fait que nous avons tendance à décider à sa place que l'écrit ne le regarde pas ?

Une raison bien simple : l'apprentissage de l'écrit est associé dans nos têtes à la fin de l'insouciance, à de la contrainte, de la discipline, punitions, lignes à copier, etc... Mais ça, c'est notre histoire et celle de notre école ! Le gosse n'y est pour rien. Quand, comme dans l'école de Monique on ne décourage pas la curiosité pour l'écrit, il se passe des choses surprenantes :

Aïcha qui n'a pas 3 ans remarque :

- *Il n'y a que mon nom qui s'écrit comme le Père Noël*
- *Qu'est-ce que tu veux dire ?*

Aïcha met le doigt sur le tréma du mot Père Noël, et, de fait, si l'on regarde les écriteaux qui indiquent le nom des enfants au-dessus de leur porte-manteau, il n'y a que le nom d'Aïcha qui porte un tréma. Ce n'est pas plus une prouesse que quand mon petit voisin à peu près du même âge, fait la pige à sa mère en reconnaissant une Fiat ou une BMW. Il aurait tout ce qu'il faut pour reconnaître aussi des écrits qui l'intéressent mais on l'a protégé de cette curiosité là : « *il sera bien temps à la grande école pour l'embêter avec ça* ». Ainsi, me dit Monique, ce sont les adultes qui font comme si les petits enfants étaient curieux de tout sauf de l'écrit. On a tendance à faire tout ce qu'il faut pour les rendre aveugles à l'écrit. On a dans la tête des idées bien arrêtées sur ce qui est « de leur âge » ou non.

... Je réfléchis à mon propre comportement avec les enfants de 3-4 ans et je dois bien reconnaître que je suis comme tout le monde : On attire l'attention de l'enfant sur ce qui nous semble faire partie de son monde, de ce qui le concerne, de ce qui est à sa portée : le petit chat, la fleur, le papillon, l'auto... mais pour ce qui est des écrits, le journal, le courrier, le livre de cuisine ou l'affiche, ça ne vient pas spontanément à l'idée. Le plus souvent, la seule chose que l'on veut bien qu'il sache sur l'écrit, c'est qu'il ne doit pas y toucher, ce n'est pas pour lui. Pourtant les choses peuvent se passer différemment.

Voici l'exemple que l'on m'a donné :

Cécile entre dans le cabinet du Médecin de l'école qui la voit pour la première fois et qui lui dit : « *Bonjour Cécile, alors tu as été très malade la semaine dernière ?* ». Cécile le regarde étonnée. Comment ce Monsieur que je vois pour la première fois sait tant de choses sur moi ! « *Mais ! tu me connais déjà ?* » dit-elle. Devant la candeur de Cécile, l'attitude la plus fréquente est de s'en amuser, s'en attendrir et surtout de l'entretenir. C'est à ce moment-là que l'on prend un air supérieur et qu'on parle de « son petit doigt » !! Ça n'a pas été l'attitude du docteur : il est difficile de fréquenter cette école sans apprendre à respecter les enfants. Le docteur lui a montré le fichier : « *Ton nom est écrit ici. Là j'ai lu que tu viens d'avoir 3 ans, et ici que tu viens d'avoir une angine avec 39° de température* ». Cécile a compris. Pas parce qu'elle est plus intelligente que les autres, mais parce que son besoin de comprendre a été perçu et respecté. Que se serait-il passé dans le cas contraire ? Si on avait refusé

de lui donner les repères dont elle avait besoin pour comprendre ? Si on avait refusé de l'aider à comprendre, elle n'aurait pas pu construire et utiliser les repères qui lui permettent de mieux comprendre, de mieux observer et de se poser de nouvelles questions. Il y a des enfants pour qui la norme c'est de ne pas comprendre dans la mesure où ils ne rencontrent pas, au moment où il les leur faut, les aides qui leur permettent de mener le jeu savant de construction qui leur permette d'apprendre.

On peut parler d'un jeu savant parce que les choses se passent exactement comme dans la recherche scientifique : en cycles successifs. Au départ, il y a ce que l'on sait (ou que l'on croit savoir) puis, vient un fait, une observation ou une expérience qui ne colle pas avec ce qu'on avait compris. On est étonné et on fait une ou plusieurs hypothèses qu'on cherche à vérifier pour se construire un savoir nouveau qui va remplacer le précédent en intégrant l'expérience nouvelle, jusqu'à ce que quelque chose, une nouvelle expérience, une nouvelle observation (très souvent à l'occasion d'une erreur) vienne remettre en cause ce que l'on croyait acquis. Ré-étonnement, re-hypothèse, etc.. Dans ce processus, les erreurs peuvent jouer un rôle très positif à condition que l'on soit en mesure de les percevoir et d'en tirer parti. Et cela dépend en grande partie de l'attitude de l'entourage qui peut aider à faire de l'erreur une occasion de progrès ou au contraire, une occasion d'angoisse, d'humiliation et de découragement.

Les erreurs des enfants qui apprennent à parler permettent souvent de réaliser combien certaines de ces constructions témoignent de

raisonnements astucieux et de logique. Une camarade me raconte que sa gamine qui se trouvait assise trop près de la table lui a dit : «*Il faut me déprocher*». La gamine n'a jamais entendu ce mot mais à partir de ce qu'elle connaissait, elle a pu faire l'hypothèse que ça pourrait marcher.

Une erreur de langage d'un enfant fait sourire parce qu'on sait bien que c'est une étape nécessaire – tout le monde est passé par là avant de parler correctement. Tout juste si on ne regrette pas que cette étape ne dure pas plus longtemps tellement nous aimons ces «mots d'enfants». Si ma camarade, l'œil tragique et anxieux avait puni la fille de sa «faute» en lui faisant répéter 10 fois «il faut m'éloigner», chacun aurait compris que c'était là une énormité. Cela n'aurait rien appris à la gamine si ce n'est que quand on n'est pas sûr de soi on a intérêt à se taire – ce qui est la meilleure façon de l'empêcher d'apprendre à parler ! –

C'est pourtant de cette façon qu'on a longtemps prétendu apprendre à écrire aux enfants. D'où vient que ce qui semble être «le simple bon sens» n'ait pas voix au chapitre quand il s'agit de l'écrit ? D'où vient qu'un peuple si attaché aux libertés ait laissé se développer pour ses enfants une pédagogie de la contrainte et de la soumission ? Cette question est au centre de la réflexion actuelle des mouvements pédagogiques et de nombreux enseignants qui cherchent à transformer l'école, à l'«ouvrir sur la vie», à en faire «l'affaire de tous». À lui permettre surtout de développer les capacités de prise d'initiatives et de responsabilités qui devront être celles des travailleurs qui prennent

en main leur propre développement, celui de leurs entreprises et de leur société.

Inventer une pédagogie de la prise d'initiative et de la responsabilité, c'est l'affaire de tous et principalement de nous qui devons lutter contre la contrainte et la soumission que veut nous imposer le patronat, pour notre propre droit à l'initiative et la responsabilité. Cette invention collective ne peut se faire sans tâtonnements, sans erreurs, sans divergences ni sans confrontations. Nous familiariser avec tout cela pour en faire les matériaux de construction de savoirs nouveaux, c'est dessiner un autre avenir, c'est devenir mieux capables d'associer nos enfants à ce travail; c'est refuser avec eux la confusion entre respect et soumission, erreurs et fautes, divergences et conflits de pouvoir.

C'est inventer le bain qui les rendra, qui nous rendra tous lecteurs aussi sûrement que nous avons appris à marcher, parler ou sourire ●

#### MAIN D'ŒUVRE.

Mohammed Ashraf ne va pas à l'école. Du lever du jour au lever de la lune, il coupe, découpe, perfore, monte et coud les ballons de foot qui sortent du village pakistanais d'Umarkot et roulent vers les stades du monde entier.

Mohammed a 11 ans. Il fait ce travail depuis qu'il en a 5. S'il savait lire, et s'il savait lire l'anglais, il comprendrait ce qui est écrit sur les étiquettes qu'il appose sur chacune de ses œuvres : *Ce ballon n'a pas été fabriqué par des enfants.*

(Eduardo GALEANO, *Voix du temps*)