

Pourquoi le petit John ne sait-il pas lire ?

Texte de J-Marc Muller, IUFM d'Alsace, mis en ligne en 2008.

Sur la pensée de Hannah Arendt, voir le [site Skhole.fr](http://www.skhole.fr)

1961 : une date bien antérieure aux grands bouleversements qui ont affecté, notamment par sa massification, le système éducatif français. Le prolongement de la scolarité à 16 ans venait à peine d' être décidé. Le décret Haby instituant le collège unique n' allait entrer en vigueur que 15 ans plus tard, en 1976. C' est l' année où je suis entré en sixième et à cette période remontent mes premiers souvenirs des « actualités ». Le Mur de Berlin était en construction. L' année d' avant, Albert Camus quittait tragiquement la scène intellectuelle dans un accident de voiture. A Alger, le putsch des généraux marquait la fin de la colonisation. L' Eglise catholique romaine avec le concile Vatican II entrait dans la modernité de « Gaudium et Spes », avant mai 1968, que nul ne prévoyait. Le 6 juin 1944 était déjà une date historique, mais sans doute émotionnellement présente (1991, à notre échelle historique), et les survivants des camps nazis, trentenaires, s' acharnaient à oublier l' horreur dans l' euphorie des trente glorieuses. C' est dans ce contexte que la philosophe juive Hannah Arendt publie un article d' une trentaine de pages sur le thème de la **crise dans l' éducation**, et sa relecture en 2008 stimule l' esprit en cette période de rentrée. D' abord parce qu' elle nous aide à penser ce concept de crise (depuis quand au fait y sommes-nous ?). Crise qui, dès 1961, était autrement plus préoccupante que « **l' épineuse question de savoir pourquoi le petit John ne sait pas lire** ». Une crise est caractérisée, selon Arendt, par l' écroulement des certitudes, ce qui est salutaire. On s' aperçoit alors que ces dernières, faussement évidentes, n' étaient que des réponses à des questions, que la crise justement nous permet de retrouver : « *une crise ne devient catastrophique que si nous y répondons par des idées toutes faites, c' est-à-dire par des préjugés* ».

Un préjugé serait, par exemple, de considérer que notre système, qui maintient tant bien que mal la culture humaniste et les disciplines académiques, est meilleur que le système américain, dont l' échec posait déjà question en 1961. Arendt réfute cette idée reçue, ayant compris le prodigieux révélateur qu' est pour la vieille Europe, la civilisation des Etats-Unis. Du fait même de son histoire et de l' immigration qui en est le fait central, les objectifs éducatifs y ont toujours été premiers, et de ce fait, la crise de l' éducation, revêt en Amérique une forme extrême. En Amérique, historiquement, l' école n' a pas seulement américanisé les enfants, elle a forgé une utopie. Qu' il s' agisse largement d' un mythe, là n' est pas la question. C' est le mythe qui est porteur, comme on le voit aujourd' hui avec la fascination qu' exerce le personnage de Barak Obama, que l' on compare déjà, peut-être imprudemment, à Abraham Lincoln avant même son élection.

Cet enjeu d' éducation, il convient d' abord de le distinguer de celui d' enseignement. L' un concerne une période spécifique de l' existence, l' autre peut durer toute la vie. Dans le premier se joue l' avenir de la société, dans le second, il s' agit simplement de savoirs et de savoir-faire. Distinction que Arendt résume par sa célèbre phrase à propos du petit John... mais que nous pourrions méditer, car aujourd' hui encore il se peut que les difficultés de l' apprentissage de la lecture soient comme l' arbre qui cache la forêt. Il en découle une conséquence intéressante pour évaluer les politiques actuelles. S' il est vrai qu' un bon enseignant doit être un enseignant savant, une forme de réponse à la crise qui consisterait, par exemple, à recentrer l' école sur les savoirs (le français, les mathématiques...) ne serait qu' une réponse partielle. Elle laisse *entière* la question de l' éducation. Comment penser cette dernière ? Ici intervient une seconde distinction opérée par Arendt. L' éducatibilité concerne les enfants, la jeunesse, non les adultes. Il faut donc que les adultes consacrent aux enfants tous les soins (et tous les moyens) nécessaires, avant de leur passer aux jeunes le relais, en leur confiant le monde tel qu' il est, à charge pour eux de le changer.

Or trois erreurs peuvent expliquer les difficultés de l' école en Amérique... mais aussi la nôtre. D' abord une forme de non interventionnisme fondée sur l' idée qu' il existe un monde de l' enfance auto-régulé, et quasi autonome. On peut reconnaître là une option, souvent prise par les enseignants qui débutent, mais qui est aussi dans l' air du temps, de ne pas intervenir « autoritairement ». Or les enfants attendent une confrontation avec ce monde des adultes qui existe simultanément, et la non intervention aboutit en réalité, à soumettre les petits à la domination de leur groupe¹. La seconde erreur touche aux objectifs d' enseignement et aux « disciplines », qui finissent par se diluer dans la pédagogie générale. Cette critique nous est bien familière, elle apporte de l' eau au moulin des conservateurs de tout poil, et peut fonder quelque peu le concept de « pédagogisme », dont nous voyons aujourd' hui l' utilité politique. Cet os dans l' article d' Arendt me convient : il m' aide à penser contre moi-même !

La troisième erreur dénoncée par Arendt comporte elle aussi une touche irritante, car elle met en cause un certain « pragmatisme » qui a conduit à privilégier des « savoir-faire » au détriment des savoirs. Or cette prime à l' action, du tâtonnement expérimental en sciences à l' apprentissage de l' orthographe par la production de textes, en passant par les « travaux de groupe » a pu impulser des réussites, elle fait partie de nos valeurs sûres, mais acceptons la critique d' Arendt : même les pédagogies nouvelles ont pu dériver, lorsqu' elles négligent, par

exemple, les didactiques des disciplines. Dans la même logique, Arendt s'attaque encore à un autre « dogme » de la pédagogie, celui-là bien ancré dans la pratique ordinaire, à l'école primaire notamment : le primat du jeu. Que d'énergie passée parfois à rendre une séance d'apprentissage à tout prix *ludique* ? Voilà encore selon Arendt une façon de tenir les enfants à l'écart du monde des adultes, allant ainsi « contre le fait que l'enfant est un être humain en pleine évolution et que l'enfance n'est qu'une phrase transitoire, une préparation à l'âge adulte. ».

Alors cette grande philosophe du XX^e siècle serait-elle une conservatrice ? Oui, sans doute aucun, mais c'est finalement l'idée de conservation en elle-même que son article interroge. D'abord il y a, écrit Arendt, un conservatisme structurel dans le domaine éducatif : c'est « *l'essence même de l'éducation, qui a toujours pour tâche d'entourer et de protéger quelque chose – l'enfant contre le monde, le monde contre l'enfant, le nouveau contre l'ancien, l'ancien contre le nouveau* ». Mais là s'arrête chez Arendt l'éloge du conservatisme, et la fraction des enseignants, relayée aujourd'hui par une politique délibérément régressive, en serait pour ses frais si elle voulait fonder sur cette pensée son projet de restauration (ou de « refondation² »). Ce sont justement des choix politiques, décidés par les adultes en fonction d'intérêts conjoncturels, qui guident aujourd'hui, comme à n'importe quelle époque, les orientations éducatives, et c'est leur ruse que de s'appuyer sur le « bon sens », les méthodes « qui ont fait leurs preuves », et sur la restauration de « l'autorité ». Or ni le monde moderne, celui qui en 1961 sortait des camps de la mort, et pas davantage celui de 2008, en mutation galopante suite à la mondialisation, soumis à un capitalisme soft mais sauvage, ne sont une cour de récréation, mais une arène où du neuf advient constamment, pour le meilleur et pour le pire.

Une belle citation de Hamlet exprime cette vérité, somme toute revigorante : « *Le temps est hors des gonds. O sort maudit que ce soit moi qui aie à la rétablir* ». On entrevoit finalement le message profondément émancipateur qui se dégage de cette lecture. Il ne s'adresse pas « l'opinion », adjurée dans les médias, d'oublier que le monde est « sorti des gonds » : heures supplémentaires, individualisation des enseignements et autres « aides personnalisées » prouveront qu'ils n'en est rien, et araseront toutes les difficultés, les échecs devant être dans un avenir très proche divisés par deux ou par trois, on ne sait plus. Ce sont là, clairement, des « politiques » ; puisse l'avenir leur donner raison, mais elles ne traduisent dans les faits aucun idéal, et leurs limites sont simplement tracées par des contraintes économiques, qui expriment des antagonismes de classes sociales.

² <http://www.leshermes.fr/2012/02/20/le-temps-est-hors-des-gonds/>

C' est tout autre chose que vise Arendt pour le champ spécifiquement éducatif, et cette mission interpelle les enseignants d' abord, mais au-delà de la sphère professionnelle, chaque adulte. En quoi consiste finalement notre enseignement ? Notre projet de formation, inculque-t-il seulement un « art de vivre », ou vise-t-il à donner aux enfants des clés pour la compréhension de ce qu' est le monde ? Et quels moyens notre éducation donne-t-elle pour préserver dans l' enfant « ce qui est neuf et révolutionnaire » ? Que le sort qui lui est échu : devoir constamment « remettre en place » un monde où chacun risque à terme la mort est la souffrance d' Hamlet, mais peut-être aussi, secrètement sa joie. Pour l' éducateur, il s' agit d' aimer, mot tabou en formation, mais que nous emploierons avec la caution d' Hannah Arendt : *« C' est également avec l' éducation que nous décidons si nous aimons assez nos enfants pour ne pas les rejeter de notre monde, ni les abandonner à eux-mêmes, ni leur enlever leur chance d' entreprendre quelque chose de neuf, quelque chose que nous n' avons pas prévu, mais les préparer d' avance à la tâche de renouveler un monde commun. »*