



*monde adulte et cela « oblige ». Obligation au sens intransitif : enfance oblige, comme noblesse oblige. L'école obligatoire est celle qui « oblige » et sa prose patiente la tient très loin des actions spectaculaires ou des exploits glorieux. Dans la classe, les enseignants – même les plus jeunes – se découvrent à la fois témoins du monde déjà ancien pendant lequel ils ont fait leurs études, et passeurs d'enfants vers le nouveau monde ; c'est cette expérience que chacun doit assumer « à sa façon ». Mais comment ne seraient-ils pas combattifs pour ce temps de transit, et curieux, comme leurs élèves, de la rive inconnue ? Il y sont bien obligés : tous les enfants comptent sur eux pour l'aborder. »*

Passeurs d'enfants vers le nouveau monde : quel plus beau métier ?

**Hélène Weis**

1. Une célèbre enquête répondant en 1995 à une injonction ministérielle concernant la « recherche de la meilleure des méthodes » avait en effet conclu assez doctement à l'« effet-maître » : Les maîtres chevronnés permettaient aux enfants de passer ce redoutable seuil de la scolarité française, mais pas les débutants.
2. Si les querelles du présent proche sont considérées dans l'ouvrage comme connues par le lecteur, l'auteur s'attarde longuement sur le passage de la méthode épéllative à la méthode simultanée, à savoir la traditionnelle méthode syllabique qui lie le lire et l'écrire. De même, la naissance du manuel moderne est également longuement détaillée.
3. La réforme en cours de la formation des maîtres prévoit de ne plus payer de fonctionnaires stagiaires et donc met gravement en cause le caractère professionnel de la formation prévue dans le cadre de masters d'enseignement.

Serge Boimare, avec la collaboration de Samuel Socquet-Juglard

### **Ces enfants empêchés de penser**

**Dunod, 2008**

Collection Enfances

**178 pages**

**17 €**

ISBN 978-2-10-052165-4

**E**n introduction, l'auteur constate que, quels que soient les stratégies, les moyens et les méthodes employés, 15 % des élèves quittent l'école entre 16 et 18 ans sans avoir pu accéder à la maîtrise des savoirs fondamentaux. Le renforcement des heures de travail et la répétition ne viennent pas à bout des difficultés de ces élèves.

Instituteur, psychopédagogue, directeur pédagogique du centre Claude Bernard à Paris, l'auteur travaille depuis quarante ans avec des enfants et des adolescents en échec scolaire. Il s'appuie sur cette expérience pour tenter de répondre à cette question : pourquoi, en dépit d'efforts multiples, ne parvient-on pas à enrayer ce phénomène, alors que l'on a affaire à des enfants normalement intelligents ? Peut-être le problème doit-il être expliqué autrement que par le manque de motivation et l'insuffisance des compétences, habituellement évoqués ?

Dans une première partie, l'auteur analyse le processus d'empêchement de penser de ces élèves, comme conséquence de leur peur d'apprendre. Puis, il décrit les pratiques pédagogiques qui, selon lui, vont relancer chez eux le désir de savoir.

Enfin, il montre, à travers un exemple précis, à quel point le travail en équipe des professeurs est devenu indispensable à l'évolution du système éducatif.

Les stratégies d'évitement de l'apprentissage sont bien connues : agitation, opposition ou, au contraire, endormissement, lenteur, problème de mémoire, d'attention... Les enfants et les adolescents en difficulté veulent savoir autant que les autres mais ils ne veulent pas

## notes de lecture

être obligés de faire des liens entre leur monde intérieur et le monde extérieur. Ils ne peuvent pas utiliser le retour sur eux-mêmes, la réflexion. Or, c'est dans ce temps de l'incertitude que se fabriquent les liaisons, les transformations et les hypothèses qui vont permettre la mise en place des savoirs fondamentaux. Ces enfants refusent de se confronter aux exigences de l'apprentissage afin d'éviter cette incertitude, qui réveille en eux inquiétudes et frustrations. Ils ressentent comme dangereux ce retour sur eux-mêmes, retour nécessaire pour chercher, associer, imaginer le problème à faire ou le mot à lire. Il est impossible pour eux de s'appuyer sur la pensée pour apprendre. Leur monde interne n'est pas assez fiable pour affronter la contrainte et le doute. Ils éprouvent des difficultés à produire des images, qui ne sont pas assez riches, pas assez détachées des émotions pour soutenir leur fonctionnement intellectuel. Cette production d'images pauvres empêche le passage du perceptif au représentatif, d'où la coupure entre la maîtrise du code et la conquête du sens. Et puis, très souvent, durant leurs premières années, ils n'ont pas été stimulés à la parole, à l'échange, or la pensée a besoin du langage pour se structurer.

Pour remédier à cet empêchement de penser, Serge Boimare propose donc de recourir à la culture et au langage. Il parle d'un « nourrissage » culturel qui renforcera le monde interne du jeune, l'aidera à renouer avec l'activité de la pensée, alors qu'il est dans l'immédiateté de sa satisfaction et le refus du doute. Ce « nourrissage » culturel qui lui donnera les moyens de mettre des mots et des images sur ses inquiétudes au moment de la démarche intellectuelle. L'auteur donne l'exemple d'une séance avec des adolescents en difficulté, dont il décrit avec minutie les trois temps : écouter, parler, écrire. Tout d'abord lui, le pédagogue, lit à haute voix un texte choisi parmi des textes fondateurs (contes, mythes, épopées, fables, textes qui évoquent « les grandes questions »). Ensuite, les élèves échangent sur ce qui vient d'être lu (moment où ils réapprennent à prendre la parole, à défendre un point de vue). Pour

Serge Boimare, « l'échange avec l'autre est le ressort principal de la pensée ». Enfin, ils écrivent 5 à 10 lignes sur la question qui a émergé du débat (ce qui leur permet de s'initier à la solitude indissociable d'une démarche intellectuelle).

De cette façon, le pédagogue renoue avec les quatre principes fondamentaux de la pédagogie : intéresser, nourrir, faire parler, relier les savoirs aux questions humaines fondamentales.

À ses yeux, seule la culture offre les moyens de traiter les questions les plus archaïques, tout en permettant de faire des ponts vers les apprentissages les plus rigoureux, là où la règle et la contrainte reprennent leur place. Et, grâce au recours à la métaphore, les élèves trouvent enfin la bonne distance avec leurs affects.

Il faut préciser que Serge Boimare donne une grande importance à l'identification par l'élève au héros d'une épopée, d'un mythe, d'une fable, d'un conte... parce que ce type de récit établit la distance nécessaire entre l'espace-temps de l'élève et celui du mythe. (Ce qui n'est pas le cas des albums et romans contemporains dans lesquels le héros ressemble trop au lecteur, est trop proche de lui.)

Une telle pédagogie ne nécessite pas de formation particulière autre que celle d'un enseignant. Serge Boimare aimerait que de telles séances se mettent en place régulièrement aussi bien à l'école qu'au collège. Face à la révolte des élèves en grande difficulté, la formation d'une équipe d'enseignants, qui réfléchissent ensemble sur leur pratique, par le biais d'un travail commun sur un thème, peut être d'un grand secours. L'auteur appelle cela la « co-réflexion ». Il donne un exemple précis où le « texte fondamental » retenu est un roman de Jules Verne : *Vingt mille lieues sous les mers*. Sa lecture, chaque jour, dans une classe de 6<sup>e</sup>, selon les trois étapes indiquées ci-dessus, a été exploitée par les différents professeurs d'une même classe, pour un travail disciplinaire. Il suffit, d'après l'auteur, de bien connaître les notions qui doivent être enseignées dans le cadre du programme de l'année et d'ac-



cepter, si nécessaire, de les transmettre dans un ordre différent. Cette co-réflexion nécessite une réunion hebdomadaire qu'il est possible de mettre en place. Elle est un rempart contre la dévalorisation, la démotivation, la dépression même, qui menacent les professeurs face à ces élèves a-scolaires, qui sauront bien mettre à profit l'interdisciplinarité du thème choisi.

Ce livre riche, clair, répond également aux nombreuses questions qui ont été posées à l'auteur au cours de sa carrière, et surtout depuis la parution de son livre *L'Enfant et la peur d'apprendre* il y a dix ans. Un ouvrage d'une lecture aisée, avec des tableaux qui résument la pensée de l'auteur, théoricien, certes, mais d'abord et avant tout praticien.

**Roselyne Morel**

Annie Rolland :  
**Qui a peur de la littérature ado ?**  
**Thierry Magnier, 2008**  
 Collection Essai

**237 pages**

**17 €**

ISBN 978-2-84420-712-8

**F**in 2007 : le Salon de Montreuil est le théâtre d'une vive polémique autour de la littérature de jeunesse, accusée d'être de plus en plus noire, morbide et violente.

Une année s'est écoulée. Aujourd'hui, Annie Rolland, psychologue clinicienne, convie les « médiateurs du livre » à interroger les contenus des fictions destinées aux adolescents et à comprendre pourquoi ces livres suscitent la suspicion, voire le rejet, pouvant aller jusqu'à la censure.

Les livres ont un grand pouvoir, nous rappelle l'auteur. Il semblerait même que certains insufflent à leurs jeunes lecteurs un esprit de subversion et de perversion. Il s'agit là d'un argument tenace sur lequel s'appuient les fondements de la censure, qu'elle soit dictée par la peur, par une volonté de protection ou encore par la négation de l'adolescent comme sujet pensant ou désirant.

Annie Rolland cerne ainsi, en préambule, les différents chemins empruntés par ceux qui dénoncent une dérive de la littérature jeunesse et elle le fait avec une rigueur toute clinique. Tout comme son attachement à démanteler ces jugements extrêmes. D'abord en donnant des clés de compréhension des changements psychologiques et physiques survenant à l'adolescence, puis en revenant sur des exemples notoires de censure. Et notamment sur l'affaire d'Abbeville en 2000, au commencement de laquelle un professeur de français fut interpellé dans son collège pour avoir travaillé avec ses élèves sur le troublant roman d'Agota Kristof, *Le Grand cahier* (1986).

C'est pourtant la deuxième partie d'ouvrage, avec la parole de ceux qui font exister cette littérature,